



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

Vad hjälper, vad stjälper?

En kvalitativ studie av faktorer som formar en flerspråkig
persons identitet och välbefinnande

Karin Winqvist

C-uppsats, SSA136, 15 hp

Ämne: Svenska som andraspråk

Termin: VT 2014

Handledare: Ann-Christin Randahl

Abstrakt

C-uppsats i Svenska som andraspråk

Titel: Vad hjälper, vad stjälper? – En kvalitativ studie av faktorer som formar en flerspråkig persons identitet och välbefinnande

Författare: Karin Winqvist

Termin och år: VT14

Kursansvarig institution: Institutionen för svenska språket

Handledare: Ann-Christin Randahl

Examinator: Qarin Franker

Nyckelord: L2-elever, flerspråkighet, identitet, välbefinnande, påverkansfaktorer

Sammanfattning

I många undersökningar av flerspråkiga elever har det framkommit att deras identitetsutveckling är betydligt mer komplex än enspråkigas. Vad som krävs av oss pedagoger, skolan och samhället i övrigt för att främja deras utveckling av såväl språk som identitet är också omdebatterat. Åsikterna och forskningsrönen har pendlat något och syftet med denna undersökning är att kartlägga hur före detta L2-elever själva - i vuxen ålder - bedömer sin utveckling, vad som påverkat den positivt och vad som eventuellt kunde ha gjorts annorlunda för att resultatet skulle ha blivit bättre. Denna rapport grundar sig på fem djupintervjuer med några kvinnor och män som för 23 år sen gick i en femteklass på en invandrartät skola i en förort till Göteborg. Föga överraskande visar resultaten att familjen och skolan har en stor påverkan på hur det går i livet. Detta stämmer överens med tidigare forskning, men den påverkansfaktor som samtliga informanter i denna rapport framhåller – vännerna – är en påverkansfaktor som i tidigare forskning inte brukat ha en så framträdande ställning. Vad som också blir tydligt är svårigheten att generalisera; det som upplevs som positivt av några kan upplevas som negativt av andra. Man kan härav konstatera att denna typ av undersökning, där informanterna har ett perspektiv som sträcker sig över lång tid, har något att bidra med till forskningen.

INNEHÅLL

Abstrakt	i
Innehållsförteckning	ii
1.INLEDNING	1
1.1 Bakgrund.....	1
1.2 Syfte och frågeställningar.....	2
1.3 Disposition.....	2
2. OM SPRÅK, IDENTITET OCH FRAMGÅNG	3
2.1 Tvåspråkighet och flerspråkighet.....	4
2.2 Flerspråkigas identitet.....	9
2.3 Flerspråkighet, identitet och skolframgång.....	13
3. METOD	16
3.1 Val av metod.....	16
3.2 Intervjufrågor.....	17
3.3 Urval.....	18
3.4 Genomförande.....	18
4. INFORMANTERNA	20
4.1 Leila.....	21
4.2 Ling.....	24
4.3 Jerzy.....	26
4.4 Joao.....	29
4.5 Reza.....	31

5. DISKUSSION OCH SAMMANFATTNING	34
5.1 Ankomståldern.....	34
5.2 Familjen och släkten.....	35
5.2.1 Familjen, släkten och språket.....	35
5.2.2 Familjens sociala bakgrund samt attityd till skolan och samhället.....	36
5.3 Vännerna.....	37
5.4 Skolan.....	38
5.4.1 Grundskolan.....	38
5.4.2 Gymnasiet.....	39
5.5 Uppväxtområdet och samhället.....	40
5.6 Utseendet.....	41
 6.	
SLUTSATSER.....	42
6.1 Identitetskonstruktion och välbefinnande.....	42
6.2 Slutord.....	43
 LITTERATURFÖRTECKNING.....	45

1. INLEDNING

1.1 Bakgrund

Under läsåret 1990-1991 hade jag ansvaret för ena halvan av en delad femteklass i en invandrartät Göteborgsförort. Samtliga elever i gruppen hade utländsk bakgrund. Några var födda här medan andra hade kommit hit i förskoleåldern eller senare. Idag, efter 23 år, har jag fortfarande kontakt med flera av dem. Vid en återträff sommaren 2012 konstaterade vi tillsammans vad som kan uttryckas med de sammanfattande orden ”att ingen i klassen lever ett marginaliserat liv”. Med tanke på hur massmedia och annan litteratur ibland uttrycker sig om människor med utländsk bakgrund och deras förutsättningar att få ett bra liv i Sverige var vi överens om att det mycket väl *kunde* ha blivit så. Vi fördjupade oss inte vidare i ämnet men min nyfikenhet var väckt och genom djupintervjuer med fem av dem vill jag kartlägga vilka *deras* uppfattningar är om "vad som hjälper och vad som stjälper".

I Sverige finns det åtskillig forskning kring andraspråkstalare och flerspråkighetens identitetsskapande och effekter, bl.a. av Haglund (2004), Fraurud och Bijvoet (2004) och Otterup (2005¹). En stor del av forskningen är fokuserad på barn och ungdomar som växer upp i flerspråkiga och mångkulturella områden. Ibland har fokus legat på flerspråkigheten i sig och ibland på L2²-barns/-ungdomars identitetsbyggande. Väl så ofta har perspektivet varit vilka konsekvenser flerspråkighet har för skolframgångarna eller vilka samband däremellan man kunnat utläsa.

Vad denna forskningslitteratur saknar är någon form av uppföljning, d.v.s. uppgifter om hur det går för flerspråkiga elever, inte bara *under* utan också *efter* skoltiden och vilka faktorer som påverkat dem i positiv eller negativ riktning. Hur familjens inställning till Sverige – och vice versa – har påverkat informanternas attityd och känsla av delaktighet i det svenska samhället kommer att undersökas liksom skolans insatser eller tillkortakommanden. Även bostadsområdets påverkan är ett omdebatterat ämne som kommer att behandlas. Finns det andra faktorer än dessa som har format deras identitet och framgångar i livet?

¹ Tore Otterup publicerade år 2005 två olika studier med liknande tema; ”Jag känner mig begåvad bara” och ”Jag är en gränslös person”. Som referensangivelse kommer dessas undersökningar här att refereras till som ”Otterup 2005a” och ”Otterup 2005b”.

² I denna studie definieras föräldrarnas modersmål som förstaspråk. Svenskan kommer att benämnas som andraspråk. Med detta menas ingalunda att förstaspråket nödvändigtvis varit/är informanternas starkaste språk; det anger bara i vilken ordning som språken har lärts in. Dessa definitioner ger oss beteckningarna L1 och L2 (L av engelskans *language*).

Intervjufrågorna har formulerats utifrån dessa frågeställningar och diskussioner. Ordet *framgång* syftar i rapporten snarare på ett allmänt välbefinnande än på materiella och professionella framgångar men eftersom det ofta är skol*framgångar* som undersökts och mätts i tidigare forskning kommer även denna rapport att (stundtals) använda sig av ordet framgång. I Nationalencyklopedins ordbok definieras ordet *välbefinnande* som “en känsla av att må bra”. Denna definition gäller även i den här rapporten och inbegriper då en känsla av att ha ett bra liv, såväl psykiskt som fysiskt.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet är att försöka få fram vilka de gynnsamma eller mindre gynnsamma faktorerna för identitet och allmänt välbefinnande i livet är för människor med flerspråkig bakgrund som vuxit upp i Sverige. Hur ser informanterna – med en vuxens perspektiv – på sin livsutveckling? Rapportens övergripande fråga är:

Vilka faktorer har enligt informanterna format deras flerspråkiga identitet och aktuella välbefinnande?

1.3 Disposition

I detta första kapitel redogörs för syfte och forskningsfrågor. I det andra kapitlet ges en bild av forskning och forskningsresultat kring flerspråkighet, identitet och skolframgång som sträcker sig ca sex decennier tillbaka i tiden. Kapitel tre beskriver metoden och i kapitel fyra görs en presentation av informanterna med intervjuerna som utgångspunkt. Kapitel fem är en tematisk resultatdel som inbegriper såväl sammanfattning som diskussion. Slutsatserna framförs i kapitel sex som avslutas med tankar kring vad rapporten har att tillföra flerspråkighetsforskningen ur ett sociolingvistiskt och sociokulturellt perspektiv.

2. OM SPRÅK, IDENTITET OCH FRAMGÅNG

En central studie som genomförts på senare tid kring flerspråkiga ungdomars identitetsskapande är Tore Otterups avhandling *“Jag känner mej begåvad bara” – om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde* (2005a). Undersökningen består av såväl en enkätundersökning som kvalitativa forskningsintervjuer. Eleverna som ingår i undersökningen är mellan nio och femton år. En del av dem är födda här medan andra kommit till Sverige vid olika tidpunkter under grundskoleåren. De informanter som djupintervjuats i Otterups undersökning är åtta till antalet. Liksom informanterna i *“Vad hjälper, vad stjälper”* har de olika ursprungsländer, kom i kontakt med det svenska språket vid olika ålder och är av båda könen.

Otterups avhandling ger en god bakgrundsbild av de stödinsatser som den svenska skolan arbetat fram för flerspråkiga elever och att det har hänt mycket vad beträffar samhällets inställning till och kunskap om tvåspråkighetens betydelse för såväl individ som samhälle återspeglas i skolans styrdokument. Det stöd för tvåspråkighet som svensk skola ger idag kan delas upp i tre huvuddelar; svenska som andraspråk, modersmål och studiehandledning. Sedan 1966 har svenska som andraspråk erbjudits elever med annat modersmål än svenska och numera står bl.a. följande att läsa i grundskolans kursplan för *svenska som andraspråk*:

Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla sina kunskaper om svenska språket, dess normer, uppbyggnad, uttal, ord och begrepp samt om hur språkbruk varierar beroende på sociala sammanhang och medier. På så sätt ska undervisningen bidra till att stärka elevernas medvetenhet om och tilltro till den egna språkliga och kommunikativa förmågan. Undervisningen ska också bidra till att eleverna får förståelse för att sättet man kommunicerar på kan få konsekvenser för andra människor. Därigenom ska eleverna ges förutsättningar att ta ansvar för det egna språkbruket. (Skolverket 2014b)

Modersmålsundervisning för elever med utländsk bakgrund har också funnits sedan slutet av 60-talet men anordnades den första tiden på frivillig basis av kommunerna. Det var inte förrän år 1977 som kommunerna genom hemspråksreformen ålades att tillhandahålla sådan undervisning i grundskolan och på gymnasiet. I grundskolans kursplan uttrycks målsättningen för *modersmålsundervisningen* på följande sätt:

Undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla sin kulturella identitet och bli flerspråkiga. Genom undervisningen ska eleverna därför ges möjligheter att utveckla sina kunskaper om kulturer och samhällen där modersmålet talas. Undervisningen ska också bidra till att eleverna utvecklar ett jämförande förhållningssätt till kulturer och språk. (Skolverket 2014a)

I enlighet med Grundskoleförordningen 1994 ska särskilt stöd ges till elever som har svårigheter med skolarbetet och därmed har “elever som på grund av otillräckliga kunskaper i svenska eller olikheter i omfattning och innehåll i sin tidigare skolgång inte kan följa klassens ämnesundervisning” rätt att få *studiehandledning* på modersmålet. Detta innebär att modersmålsläraren ger stödundervisning på modersmålet i olika ämnen, vanligtvis so- eller no-ämnena, antingen i en annan undervisningslokal eller genom att hon/han fungerar som “kompanjonlärare” i klassrummet parallellt med ordinarie ämneslärare (Otterup 2005a:90).

Hyltenstam (2007:54) påpekar att såväl modersmålsundervisning som studiehandledning på modersmålet – förutom att vara ett stöd för L2-inläringen – utgör “en brygga till det svenska samhället” genom de jämförelser mellan kulturerna som görs i modersmålsundervisningen och den bästa skolmodellen för L2-barn med svag svenska anses av t.ex. Magnúsdóttir (1987:66) sammansatta klasser med aktiv modersmålsundervisning vara.

2.1 Tvåspråkighet och flerspråkighet

Då en stor del av jordens befolkning kommunicerar regelbundet på minst tre språk (Ladberg 1990:10) borde man i många sammanhang snarare tala om flerspråkighet än tvåspråkighet. På grund av att den litteratur som denna undersökning hänvisar till använder sig av båda begreppen kommer undersökningen också att göra det. Dock bör det påpekas att det främst är informanternas tvåspråkighet – behärskskningen av det svenska språket och det språk som deras föräldrar talar/talat med dem – som kommer att diskuteras. Därför kommer de generellt att refereras till som tvåspråkiga.

I Nationalencyklopedin definieras flerspråkighet som ”användning eller behärskning av flera språk” (Musk & Wedin 2010:11) men bland forskarna råder det mycket delade meningar om hur tvåspråkighet/flerspråkighet bör definieras. En definition lyder ”Tvåspråkighet är färdighet att utan vidare använda två språk som kommunikationsmedel i de flesta situationer och att övergå från det ena språket till det andra om så behövs.” (Oksaar 1978:51). I *Språksociologi* (2004) tar Einarsson upp ytterligheterna: för att till fullo räknas som flerspråkig ska man enligt Bloomfield ha ”nativelike control of two or more languages” medan Macnamara å sin sida anser att det räcker med att ha *viss* förmåga i *någon* av kommunikationsformerna tala, skriva, lyssna

eller läsa på det andra språket (Einarsson 2004:92). Båda definitionerna har sin utgångspunkt i kompetens och oftast ligger flerspråkigheten någonstans emellan dessa.

Hos nästan alla tvåspråkiga individer är det ena språket starkare än det andra. Samspelet mellan de båda språken kan då bli utsatt för vad som kallas *transfer*. Den positiva transfern kallas även facilitering och den negativa för interferens (Einarsson 2004:99). Einarsson påpekar att det framför allt är av förhållandet mellan behärskandet av de två språken och graden av behärskande av dem som man kan bedöma hur fördelaktig tvåspråkigheten är (ibid:104).

Vissa forskare (t.ex. Petersen (1981) i Magnúsdóttir:1987:55) hävdar att det inte finns någon korrelation mellan studieframgång och L1-språkets likhet med svenskan men Magnúsdóttir (ibid.) kom i sin undersökning fram till att sådana likheter, framför allt i början av L2-inläringen, skapar större självförtroende och motivation vilket i sin tur påskyndar utvecklingen.

Tandefelt gör i en av sina undersökningar en bedömning av sina grupper och informanternas tvåspråkighet genom att dela in den i *balanserad* och *icke-balanserad* tvåspråkighet men tillstår att denna indelning och bedömning inte tillkommit utan viss vanda (Tandefelt 1996:176). Skutnabb-Kangas, som för övrigt är stor motståndare till begreppet *halvspråkighet* (1981:258) anser att det är orealistiskt att ha en (i bemärkelsen fullständig) balanserad tvåspråkighet som slutmål för barn med utländsk bakgrund då de flesta av dessa kommer att ha sin framtid i Sverige med den naturliga konsekvensen att svenskan blir dominerande (se Magnúsdóttir 1987:63).

Modersmålets roll och betydelse för inläringen av ett nytt språk är något som forskarna har lite olika uppfattning om (Magnúsdóttir 1987:63). De forskare som hävdar att "ett väl utvecklat modersmål är en nödvändig förutsättning för inläringen av ett nytt språk" (Magnúsdóttir 1987:64) anser att det är i modersmålet som vårt känsleregister ligger och att det därför är genom detta som vi bäst både förmedlar vår personlighet och förverkligar oss. Dessa forskare hävdar att ett senare inlärt språk mycket sällan kan fylla samma funktion. En forskare som inte vill begränsa svenskan till ett intellektuellt redskap är Birgitta Stolt (ibid.) som säger att "det skulle vara olyckligt om betoningen av hemspråkets emotionella värde ledde till uppfattningen att svenskan med nödvändighet måste bli ett enbart intellektuellt kyligt och abstrakt medium. Tvärtom gäller det att med alla medel ge svenskan en positiv känslofunktion – detta är i själva verket förutsättningen för ett gott inlärningsresultat."

Gynnsammaste tidpunkten för inlärnin g av L2 är också något forskarna har svårt att enas kring. I Magnúsdóttirs rapport redogörs det för oenigheten mellan å ena sidan Ekstrand, förespråkare av så tidig L2-inlärnin g som möjligt och ifrågasättare av att inte påbörja inlärnin gen av det andra språket innan det första har 'stabiliserat sig', och å andra sidan Cummins (1981) och Skutnabb-Kangas (1981) som poängterar de negativa sociala och kognitiva risker som de anser tidig tvåspråkighet innebära. De senare säger vidare att om det inte föreligger ett starkt främjande av modersmålet i skolan kan för tidig L2-inlärnin g leda till assimilering eller förtryck mot minoritetsgrupper (Magnúsdóttir 1987:62).

När det gäller *små* barn invänder Hyltenstam mot uppfattningen att de barn i Sverige som lever i tvåspråkiga miljöer först måste tillägna sig sitt modersmål upp till en viss nivå för att sedan kunna "lära sig svenska ordentligt" (Hyltenstam 2007:56). Eftersom barn mycket väl kan utveckla två språk parallellt från tidig ålder konstaterar han att en låg utvecklingsnivå i det första språket inte utgör något bra argument för att vänta med ett andraspråk om barnet redan lever i en flerspråkig miljö. Vidare hävdar han att det i sådana fall snarare får negativa konsekvenser att vänta med starten för svenskinlärnin gen. Att "skydda" ett barn från det majoritetsspråk som talas i dess närmiljö skulle dessutom sända besynnerliga signaler till barnet.

Samtidigt påpekar Hyltenstam (ibid.) att barnen både från skolans och hemmets håll behöver ett starkt stöd för såväl L1- som L2-inlärnin gen. Helt i linje med Hyltenstams uppfattning är det som Ladberg ger uttryck för när hon framhåller vikten av att föräldrarna talar sitt modersmål med framför allt det *lilla* barnet:

Det är skillnad på att *lägga till* och att *ta bort* ett språk i barnets vardagsliv – att utsätta barnet för ett nytt språk är i sig inget problem. Det är när man *tar bort* möjligheter att kommunicera på det kända språket som det blir svårt. (Ladberg 1990:64)

Även Ladberg pekar alltså snarare på de möjligheter än svårigheter som tillägnandet av ett nytt språk i tidig ålder innebär. Hon hävdar att s.k. "samtidig tvåspråkighet" är fullt uppnåelig om båda språken lärs in före tre års ålder (ibid:45). Samtidigt poängterar hon att om man i familjer där barnet kommer i kontakt med L2 mycket tidigt låter svenskan ta över i hemmet är det stor risk att barnet får svårt att utveckla modersmålet till ett vuxet språk (ibid:67).

Vanliga begrepp inom tvåspråkighetsforskningen som kan kopplas till detta är additiv och subtraktiv tvåspråkighet. Med *additiv* menas att ett nytt språk läggs till det första utan att det första förlorar något genom detta. *Subtraktiv* tvåspråkighet innebär att förmågor på modersmålet tappats på grund av det nya språket (Einarsson 2004:338).

I flera av rapportens referenser nämns den studie av Collier (1987) som redogör för hur lång tid det tar för L2-barn att nå ”infödd nivå” i L1 beroende på åldern vid ankomsten till det nya landet (Otterup 2005a:71-72). För barn 5-7 år tar det 3-8 år, för barn 8-11 ca 2-5 år och för 12-15-åringar ca 6-8 år (Hyltenstam 2007:51f). Med anledning av vad som ofta framhävs – att ju yngre L2-barnet är när det kommer i kontakt med L2 desto snabbare går det att tillägna sig det nya språket – kan det verka förvånande att det är åldern 8-11 som är den gynnsammaste (om man alltså bortser ifrån ännu yngre åldrar). Skälet till detta är att en 10-åring nått längre i sin kognitiva utveckling än en 6-åring.

Visserligen upptäckte Collier att många barn även i de andra åldersgrupperna uppnådde en *kommunikationsfärdighet på basnivå* på bara ett par år men för att på bästa sätt tillägna sig det skolspråk som behövs för mer avancerat kunskapstillägnande kom han fram till att det var bättre att påbörja sin L2-inläring vid 8-11-årsåldern än 5-7 eller 12-15. Det är i 8-11-årsåldern som man snabbast hinner ikapp sina jämnåriga vad beträffar *språkets utbyggnadsdel* (ibid:52).

I ”Språkliga möten: tvåspråkighet och kontaktlingvistik” redogörs för de skillnader som Cummins (1981) gör mellan de *grundläggande kommunikationsfärdigheterna* - Basic Interpersonal Communicative Skills - och den *kognitiva akademiska språkkompetensen* - Cognitive Academic Language Proficiency (Börestam & Huss 2001:59). Dessa olika färdigheter brukar betecknas som BICS och CALP. Visserligen har en del forskare kritiserat begreppen då de ansett att dessa lägger för stor vikt vid den kognitiva kompetensen men de flesta tvåspråkighetsforskare använder sig numera av BICS- och CALP-definitionen då en individs språknivå ska kartläggas (ibid:60). Det centrala i denna fråga är att den tvåspråkiges kompetens vilar på *båda* dessa färdigheter och att de båda språken – i motsats till vad man tidigare trodde – inte är oberoende av varandra utan interagerar med varandra (ibid.).

Tidigare associerades tvåspråkighet med negativa företeelser och förutom att förknippas med fattigdom, maktlöshet och underordnad ställning i samhället betraktades den enligt Otterup (Otterup 2005a:13) som ”en mellanstation på väg från enspråkighet i ett minoritetsspråk med låg status till enspråkighet i ett majoritetsspråk med hög status”.

Vändpunkten kom då några forskare 1962 genom såväl språkliga som icke-språkliga intelligenstest upptäckte att de tvåspråkiga eleverna presterade bättre än sina enspråkiga jämnåriga på de flesta områden. Även många senare studier har visat på en högre kognitiv förmåga bland tvåspråkiga (ibid:14). Av dessa framgår det att de tvåspråkiga elever som lyckades bäst i skolan var de som oavbrutet hade fått modersmålsundervisning under hela grundskoletiden medan de som hade sämst kunskaper i svenska var de som hade avbrutit sina modersmålsstudier tidigt, t.ex. under mellanstadiet (se Hyltenstam 2007:59ff).

Mot denna bakgrund kan man konstatera att tvåspråkighet ofta kan vara något positivt och berikande men att mäta tvåspråkighet är ingen lätt uppgift. Uppgifter om en tvåspråkig persons språkbruk, språkkunskaper, självskattning och attitydmätning fås dels genom *rapporterat* beteende – de uppgifter som personen själv lämnar genom intervjuer och enkäter – och dels genom *observerat* beteende. Hit räknas informantens språkliga prestationer i en intervju såväl som i språktest (Magnúsdóttir 1987:61).

Även Otterup framhåller svårigheten med att mäta graden av tvåspråkighet och därför gör han inga sådana försök. Däremot frågar han sina informanter hur *de* betraktar sig rent språkligt. Av svaren framgår det att samtliga anser sig vara minst tvåspråkiga. Det är också Otterups egen uppfattning om och bedömning av dem. Han finner detta fullt naturligt då de alla vuxit upp i Sverige (Otterup2005a:184f). I de flesta fall har modersmålet varit det språk som nästan uteslutande använts i kommunikation med föräldrarna medan svenskan har varit det rådande kommunikationsspråket i skolan och kamratkretsen. Samtidigt konstaterar dessa ungdomar att svenskan är det språk som de behärskar bäst. Ett citat som på ett sammanfattande sätt belyser tvåspråkighetens dynamiska natur och process är följande:

Det är alltså viktigt att inte betrakta modersmålet (eller tvåspråkigheten) som stabila, oföränderliga tillstånd, utan som processer, där ständiga ändringar är möjliga (och ofta troliga). Dessa ändringar skall hellre ses som en rikedom än ett hot, så länge ändringarna inte är på ett negativt påtvingade utifrån utan avspeglar åtminstone någon typ av frivilliga val hos individen. (Skutnabb-Kangas 1981:26)

I "Vinst eller förlust" (Marika Tandefelt 1996) undersöks tvåspråkighet och språkförlust hos svensktalande L2-elever i Finland. Syftet med undersökningen är att kartlägga tvåspråkighetens effekt på färdigheten i minoritetsspråket i en region där majoritetsspråkets ställning är dominerande (ibid:4) och Tandefelt konstaterar att "ju lägre

färdighet individen har i ett av sina språk, desto mindre nytta har han eller hon av just det språket” (ibid:168). Liksom andra forskare anser hon att den tvåspråkighet som med tiden leder till enspråkighet i majoritetsspråket visserligen är en förlust på grupp- och samhällsnivå men frågar sig om den på ren individnivå inte snarare bör betraktas som “en icke-inkasserad vinst” (ibid.).

Som framgår av ovan kan forskningsresultat upplevas som motstridiga. I de flesta fall beror detta på ”metodologiska brister i givna undersökningars uppläggning” (Hyltenstam 2007:62). Om det är detta som ligger bakom de olika resultat som presenteras av Magnúsdóttir och György-Ullholm låter jag vara osagt men av två skäl kan man ifrågasätta det som Magnúsdóttirs (1987:66) hävdar; ”att det bästa är om såväl skola som familj använder båda språken” och istället lita på att de ungerska föräldrarna i György-Ullholms rapport (2010:45) gör helt rätt då de, såväl i hemmet som utanför, konsekvent talar ungerska till och med sina barn. Vinsterna är flera: dels rubbas inte familjehierarkin lika lätt (se Ladberg 1996:46) och dels – vilket tidigare påvisats och vilket också framgår av György-Ullholms rapport – borgar det för en bättre utveckling av L1 hos barnen (ibid:47).

Det finns inget entydigt svar på frågan om tvåspråkighetens “Vinst eller förlust?” men Tandefelt (1996:167) framhåller den tvåspråkiga individens vinster; förmåga att ta del av mer kunskap, möta flera värderingar, höra samman med olika människor och uppleva sin flerspråkighet som en betydelsefull del av det egna jaget.

2.2 Flerspråkigas identitet

Språk och identitet är nära förknippade med varandra och Einarsson (2004:12) framhåller att språk är uttryck för identitet och gemenskap: ”Människor som talar samma språk...brukar känna gemenskap med varandra” och ”Människans identitet...hänger nära samman med hennes språk och etnicitet” (ibid:29). Även Virta (1994:25) påpekar språkets centrala betydelse för identiteten. Med anledning av detta har ett av denna undersöknings mål varit att försöka se hur man kan koppla informanternas flerspråkighet till hur de identifierar sig.

Identitetsbegreppet behandlas inom flera olika vetenskapsgrenar och det är därför svårt att ge en allena rådande eller definitiv definition av detsamma. Inom psykologin är det vanligt att betrakta identitet ur *individens* synvinkel med jagidentitet och självuppfattning som två huvudaspekter. Ur språklig synvinkel innebär *jagidentiteten* att

man kan vara sig själv när man talar ett visst språk samt att man har en språklig *självkänsla* och ett språkligt *självförtroende*. Den språkliga *självuppfattningen* omsluter våra känslor, uppfattningar och värderingar kring såväl *vår egen språkfärdighet* som *motsvarande språkgrupper* samt *vår relation* till dessa (Virta 1994:24). En annan vanlig uppdelning är *personlig* och *social* identitet. Den personliga har koppling till individens psykiska och fysiska egenskaper – såsom utseende, färdigheter och personlighet – och den sociala till identifikation eller medlemskap i olika grupper och kategorier såsom etniska, yrkesmässiga, politiska m.fl. (ibid:22f).

En identitet är inte fixerad utan snarare situations-, kontext- och tidsberoende (se Haglund (2004) i Hyltenstam 2004:360). Giddens (1991:3) uttrycker en liknande tanke "...the self, like the broader institutional contexts in which it exists, has to be reflexively made" och Otterup (2005b:309ff) påpekar att identitetsskapande visserligen *till viss del* är statisk men för övrigt en dynamisk process. Enligt Virta (1994:29) är det dessvärre vanligt att man i undersökningar om etniciteten hos barn med utländsk bakgrund genom frågeställningarna tvingar fram ett val mellan två etniska identiteter istället för att uppmuntra känslan av dubbla identiteter. Dock framhåller Virta en studie utförd av Skutnabb-Kangas (1987) där informanterna till större delen uttryckte en "finskbetonad dubbel finsk-svensk identitet kombinerad med tvåspråkig och tvåkulturell kompetens" (ibid:31).³

När man betraktar mångkulturella individers identitet skiljer man ofta mellan etnisk och nationell identitet eftersom den etniska kan vara av språklig-kulturell art (t.ex. kurdisk) medan den nationella snarare markerar medlemskap i eller härkomst från en viss nation (t.ex. Irak) eller ett visst samhälle (Virta 1994:23). I likhet med nämnda undersökning av Skutnabb-Kangas tyder Virtas undersökning på att finska barn i Sverige *kulturellt och språkligt* kan uppfatta sig som finnar (Virta använder det etniska begreppet *finnar* i motsats till det nationella begreppet *finländare*) men nationellt som *svenskar/ "svensklänningar"*, d.v.s. som människor som känner samhörighet med Sverige.

Virta anser vidare att man skulle behöva studera de båda identiteterna var för sig för att bättre kunna mäta dem. Dubbla identiteter skulle på så vis få bättre möjligheter att göra sig gällande (ibid:47). Som det är nu kan man inte dra några entydiga slutsatser kring resultaten på grund av den antingen-eller-position som frågeställningarna

³ Med detta i åtanke ombads mina informanter att ange sin dubbla etniska identitet i procentsats (se 4.1-4.5).

vanligtvis företräder i de undersökningar som görs om tvåspråkigas tvåspråkighet och identitet (ibid.).

Att *modersmålet* inte saknar betydelse för en människas identitet är något som de flesta forskare är eniga om (Magnúsdóttir 1987:63) men enligt Skutnabb-Kangas är de populära kriterierna för vad ett modersmål är – det språk som man tänker på, drömmer på och räknar på – långt ifrån allmänt vedertagna (1981:21). Inte heller då man återgår till uppdelningen ursprung, kompetens, funktion och attityd går det att tänka kategoriskt: om man med modersmål menar *moderns språk* kan man behöva omtolka 'mor' och det är inte säkert att det är *det första språket som barnet kommer i kontakt med* som blir dess modersmål (*ursprungsperspektivet*).

Modersmålet brukar också betraktas som *det språk man behärskar bäst* (*kompetensperspektivet*) men framför allt hos barn som växer upp i ett för föräldrarna nytt land är detta något som över tid ofta förändras. Även utifrån det *funktionella perspektivet* – *det språk som man använder mest* – kan en liknande förskjutning ske och vad beträffar *det språk som man identifierar sig/identifieras med* gäller detsamma (*attitydperspektivet*). Att det kan förekomma skillnad mellan tvåspråkig *kompetens* och tvåspråkig *identifikation* är tydligt (Skutnabb-Kangas 1981:22-23).

I Györgi-Ullholms kapitel "Att ses som avvikande – grunden för identitetsarbetet" (2010:29) citeras den norske antropologen Thomas Hylland Eriksen: "Det är kontraster som skapar identifikation". Med detta belyser hon att "Den etniska identiteten kännetecknas av att den har ett specifikt innehåll, men också av att den sätter gränser mellan ett *vi* och ett *dom*." (Einarsson 2004:41).

Att man med språket markerar vilken grupp man tillhör eller vill tillhöra är mer regel än undantag men som Ladberg (1994:53) påpekar; många personer med utländsk bakgrund önskar att de kunde tala svenska *utan* brytning (för att bättre smälta in) medan andra – av motsatta identitetsskäl – absolut *inte* vill bli av med sin brytning. Det står härmed klart att man inte till fullo kan välja sin identitet; en del blir man tilldelad (Györgi-Ullholm 2010:30). Att tillhöra en minoritetsgrupp innebär ibland att man känner att man befinner sig i ett slags utanförskap men värt att påpeka är följande:

Utanförskapet är inte lika tungt så länge det finns en annan gemenskap som skapar innanförskap. De som själva valt tillhörigheten till en minoritet upplever att de vinner mer på gemenskapen än vad de förlorar på att bli utstötta av majoriteten. (ibid:30)

Likaså händer det att känslan av bristande tillhörighet förenar många människor med utländsk bakgrund men av olika härkomst (Haglund 2004:383). En uppdelning av elevkategorierna *invandrare* och *svenskar* kan dock vara ödesdiger (Otterup 2005b:310) såtillvida att de med utländsk bakgrund snarare upplever vår svenska skola, en så kallad skola för alla, som en skola för andra, vilket innebär att de som individer osynliggörs samtidigt som de synliggörs för vad de *inte* är. I alltför många undersökningar framgår det att övervägande majoriteten av skolpersonalen snarare betraktar sina tvåspråkiga elever som ett bekymmer än som en tillgång (ibid:315) och György-Ullholm (2010:30) konstaterar att ”vi och dom”- bildandet generellt är en tvåvägsprocess där det oftast råder maktskillnader. ”När man tillhör en minoritet blir man påmind om sin identitet hela tiden, men en som tillhör majoriteten märker bara i undantagsfall att han gör det.” (se Eriksen (2004) i György-Ullholm 2010:31).

Ladberg (1996) vänder sig i första hand till föräldrar, förskollärare, lärare och andra som i sitt yrke träffar flerspråkiga barn. Bokens budskap är att språk och kulturer inte står i motsättning till varandra. Här beskrivs de negativa känslor inför sitt modersmål och föräldrarnas ursprung som barn kan få när de inte vill känna sig avvikande (ibid:32) och Hyltenstam (2007:48), som också konstaterar att barn i många hänseenden strävar efter att vara som andra barn, inte minst språkligt, framhåller i detta sammanhang de jämnåriga L1-talarna som en stark motivationsfaktor för utvecklandet av det nya språket (Ladberg 1996:35).

Det är tack och lov långt ifrån alltid som dessa förtryckande attityder präglar en tvåspråkigs liv och i Otterups ”Jag är en helt gränslös person” uttrycker en av informanterna, en bosnisk flicka, sin mångkulturella identitet och flerspråkighet som något oerhört positivt och värdefullt. Flickan ifråga menar att den sammansmältning av olika etniska kulturer som sker i de multikulturella områdena idag resulterar i en ny medvetenhet och blandad identitet. (Otterup 2005b:311) Hon anser att hon härigenom får både styrka och fler möjligheter i livet och i följande citat, som får stå som motvikt till den vanmakt många kan känna i till exempel ett nytt land, är det identitetsbegreppets subjektiva aspekt som tar sig uttryck när hon beskriver hur hon upplever sin situation:

Jag tror att jag har makt att göra vad jag vill med mitt liv. Jag är en helt gränslös person.
Man skapar gränserna för sig själv. Jag kan göra absolut vad jag vill. (ibid:309)

I ”Jag känner mig begåvad bara” talar Otterup (2005a:227f) om ”synkretiska identiteter” (gränsöverskridande, sammansatta och ständigt föränderliga) och framhåller

att hans informanter, trots att villrådighet ibland kan råda, inte betraktar dessa som en belastning utan snarare en fördel. Detta stämmer väl överens med det som ovanstående citat uttrycker och resultatet av ungdomarnas oproblematiserade inställning tror Otterup beror just på att de vuxit upp och gått i skola i ett flerspråkigt (förorts)område (ibid.).

Magnúsdóttir (1987:3) påpekar att då L2-föräldrar uttrycker tvekan kring om familjen ska stanna här eller 'åka hem' igen har det en hämmande påverkan. En av frågeställningarna i György-Ullholms rapport "Flerspråkighet, enspråkighet och etnisk identitet" (2010) är "Kan man tillhöra flera grupper samtidigt?" och György-Ullholm menar att det inte är konstigt att många känner ambivalens eller tillhörighet till flera grupper med tanke på vår globaliserade världs allt fler blandäktenskap och större mobilitet (ibid:29). Hon redogör i sin undersökning för hur några ungdomar med ungerskt påbrå upplever och resonerar kring sin identitet och tvåspråkighet.

I rapporten konstaterar György-Ullholm att barn uppvuxna i samma familj kan definiera sin identitet på olika sätt. I en av de intervjuade familjerna är det lillasystemen som känner sig som 'mest svensk' medan storasystemen betraktar sig som 'turkisk och ungersk' och anser att hon på grund av omgivningens uppfattning om henne inte kan kalla sig svensk. Denna skillnad mellan syskonen är i sig inget ovanligt fenomen men det som överraskar är att det är *storasystemen* som talar mest *svenska* av systrarna, t.ex. med pappan som lillasystemen talar turkiska med. György-Ullholm förklarar detta med att storasystemens identitetskänsla bygger på det *utanförskap* hon känner, vilken kan ligga till grund för hennes överanvändning av svenskan. Lillasystemen som inte bryr sig lika mycket om vad andra tycker tycks lättare kunna *välja* sin etniska identitet (ibid:41).

Sammanfattningsvis kan identiteter sägas kännetecknas av "föränderlighet, fluiditet och hybriditet". Identitet är alltså en dynamisk process, bestående av en mängd identitetshandlingar som i sin tur är såväl identitetsskapande positioneringar och ställningstaganden som språkliga val i olika samspel och kontexter (Musk & Wedin 2010:14-15).

2.3 Flerspråkighet, identitet och skolframgång

Flera tidigare studier har visat att elever som lär sig svenska som ett andraspråk *statistiskt* sett har sämre förutsättningar att nå lika stora skolframgångar som sina jämnåriga kamrater med svenska som modersmål (se Otterup 2005b:214ff). Denna rapport har delvis tagit upp anledningar till detta genom att bland annat beröra

halvspråkighet, negativ transfer och subtraktiv tvåspråkighet. Om man till detta lägger det faktum att det för elever med annat modersmål än svenska i regel tar minst fem år att fullt utveckla det situationsberoende skolrelaterade språket förstår man att förutsättningar för skolframgångar är sämre för L2-talare än de övriga. Under hela skolgången, men framför allt på högstadiet och gymnasiet, är det dessa andraspråkskunskaper som behövs och krävs för att på ett tillfredställande sätt kunna tillgodogöra sig läromedlens innehåll och följa med i undervisningen” (Lindberg 2002:3).

I “Skolframgång och tvåspråkig utbildning” hänvisar Monica Axelsson (2004:503) till skolstatistiken som visar att de tvåspråkiga eleverna som grupp ‘halkar efter’ både när det gäller generella skolframgångar och möjligheter till gymnasiestudier på de nationella programmen. Hon påpekar vidare att det går åt mycket tid för dessa elever att bara försöka komma ikapp rent språkligt och att det är svårt att få hela sin skolgång på att andraspråk. Hon framhåller dock att det finns många fler anledningar till sämre resultat bland L2-eleverna än språkbehärskning i svenska. Trots att Sverige på den socialpolitiska nivån har styrdokumentet och lagstiftning som främjar flerspråkighet och mångkulturalitet saknas ofta kunskapen om eller förmågan att implementera styrdokumentet. Den bristfälliga organisationen av undervisning och arbetssätt som ofta råder försvårar eller motverkar L2-elevernars inläring och utveckling. (Axelsson 2004:507).

Magnúsdóttir (1987:17) hänvisar bl.a. till en studie (Petersen 1981:6) av vilken det framgår att ”för utfallet av invandrarelevernars studier betyder *vistelsetiden* i Sverige och *föräldrarnas socialgrupp* mer än hemspråkets distans till svenskan och hemlandets avvikande kultur”. Det är alltså inte tvåspråkigheten *i sig* som inverkar menligt på L2-elevernars inläring och därmed deras resultat och betyg. Det bör också i detta sammanhang nämnas att det också finns undersökningar som *inte* visar några signifikativa skillnader i resultaten mellan L1- och L2-elever eller till och med visar att L2- elever presterar väl så bra (ibid.). Förr var det vanligt förekommande att publikationer av gamla undersökningar framställde tvåspråkighet och sämre skolresultat som ett korrelationssamband trots att det alltså står helt klart att orsakerna till de sämre resultaten inte är tvåspråkigheten i sig. Jämförande studier av L1-elever ur olika socialgrupper ger ytterligare belägg för det (Skutnabb-Kangas 1981:247).

Att Ladberg (1996:53) uttrycker vikten av att L2-barnen ‘kan’ såväl familjens språk och kultur som det/den svenska ligger i paritet med Börestams och Huss’(2001:64) konstaterande att de tvåspråkigas inläring gynnas av att båda språken utvecklas. I

Belgien har det via rapporter framkommit att många skolor i välmående områden värt sig mot att ta emot elever med utländsk härkomst (se Einarsson 2004:339). Det assimilationstryck som de få 'utländska barnen' där då får påverkar dem negativt. Inte minst av denna anledning är lärarens roll viktig. Ladberg (1994:194) visar på hur man som lärare istället för att t.ex. förbjuda eleven att tala sitt modersmål på lektionen kan appellera till L2-elevens motivation genom att t.ex. göra överenskommelser med motivet att eleven behöver ta tillvara på de tillfällen till L1-träning som ges. Genom att stödja elevernas båda språk skapas också trygghet, en trygghet som i sin tur genererar bättre förutsättningar för inläringen (ibid.).

Det har forskats en hel del kring finska barn, deras tvåspråkighet och identitet. Olika undersökningar har fått olika resultat beträffande kopplingen mellan finsk identitet och positiv självuppfattning (Virta 1994:31). En studie kom fram till att de finska barnens finska identitet innebar en *negativ* självbild (Ouvinen-Birgerstam 1984) medan en annan (Rönholm 1982) kom fram till att den medförde en *positiv* självbild. De barn som identifierade sig som mer svenska uppvisade inte en positiv självbild i någon av grupperna, varför resultaten inte står i något motsatsförhållande till varandra. Dock visar de att den finska identiteten är en *förutsättning* för en positiv självbild hos de finskättade barnen. Rönholm fann vidare att de barn som i självbeskrivningen ansåg sig ha en nära relation till finsk kultur uppvisade mer positiva resultat beträffande sina livsmål, värderingar, skolmotivation, skolresultat och självförtroende (ibid.).

I avhandlingen "Jag känner mig begåvad bara" (Otterup 2005a:220f) visar sig informanterna vara statistiskt representativa; d.v.s. generellt visar de sig ha mindre skolframgång än sina jämnåriga L1-talare. Samtidigt säger Otterup att även om en del av hans informanter känner viss ambivalens och osäkerhet upplever många av dem att deras tvåspråkiga identitet ger dem handlingmöjligheter. Flera av dem har ambitiösa yrkesplaner och ser med tillförsikt på framtiden. En flicka med chilenskt påbrå säger t.ex. om sina framtida studier: "Efter de har ja tänkt plugga journalistik här i några år, å sen plugga ett år i Spanien." (ibid:229f).

"En färdighet att ha glädje av skall vara så hög att det går att bygga broar i både konkret och abstrakt betydelse" (Tandefelt 1996:168) är ord som delvis härrör från ett fysiskt brobygge där god kommunikation på ett gemensamt språk var förutsättningen för att det skulle lyckas men anspelar också på det faktum att det är en stor vinst för såväl individ som samhälle när ett nytt språk kan användas på rätt sätt.

3.METOD

3.1 Val av metod

I denna studie genomförs intervjuer. Att använda sig av metoden innebär att man försöker ”beskriva och förstå meningen hos centrala teman i den intervjuades livsvärld” (Kvale 1997:34). Huvuduppgiften för studien är ta del av informanternas uppfattningar om vad som hjälper och vad som stjälper. Därför lämpar sig djupintervjuer väl för studiens syfte. Intervjuerna kan beskrivas som halvstrukturerade vilket bl.a. innebär att jag även ställt följdfrågor som gett informanterna möjlighet att ytterligare förtydliga sin hållning (jfr Bijvoet_2007:123f).

Intervjuerna har transkriberats (se vidare 3.4) och tolkningen av dessa transkriptioner har varit hermeneutisk, d.v.s. den strävar efter att ”befinna sig i ett spänningsfält mellan de två polerna *förklara* och *förstå*” (Ahlgren 2013:25) vilket innebär att texten är en samproduktion mellan deltagarnas tolkningar och forskarens. Man ska alltså vara medveten om att ”Den kunskap som erhålls i en intervju frambringas genom det mellanmännsliga samspelet i situationen.” (Kvale 1997:35).

En intervjuare kan inta olika hållningar och två kontrasterande metaforer för intervjuarens roll är *malmletaren* och *resenären*; den förre letar (utan att själv påverka slutprodukten) efter subjektiva eller objektiva fakta, fördolda inom den intervjuade och den senare skapar genom samtal (som i sin tur ofta medför nya reflektioner och insikter hos såväl den intervjuade som intervjuaren) en utveckling som genererar kvalitativa beskrivningar (Kvale 1997:11f). För denna rapport lämpar sig *resenären* bäst då denne inte grundar sitt förhållningssätt på att kunskapen i förväg är allom given.

Genom mina egna erfarenheter uppfylls den hermeneutiska tolkningsprincipen att man som intervjuare ska vara insatt i det tema som intervjun handlar om för att bl.a. kunna förnimma nyanserna (Kvale 1997:152). Även om jag i egenskap av intervjuare är öppen för nya och oväntade fenomen (ibid:35) och samtalen är både personliga och förtroliga är de båda intervjuparterna – intervjuare och informant – inte helt jämlika eftersom innehållet är fokuserat på ett bestämt tema och styrs av intervjuarens förutbestämda frågor (ibid:26). Intervjuerna kan inte heller jämföras med naturliga samtal men i många skeden har de en samtalsliknande karaktär.

3.2 Intervjufrågor

De förberedda frågor som ställs till informanterna fokuserar på de olika huvudaspekter som i rapporten behandlas tematiskt⁴: ankomstålder, familj och släkt, vänner, skola, uppväxtområde och samhälle. Språk och identitet är också två viktiga delar av informanternas liv men de kommer ej att betraktas som enskilda påverkansfaktorer. Rapporten kommer istället att belysa deras inbördes samband och visa deras kopplingar till övriga nämnda faktorer. Frågorna inom parentes är de följdfrågor som inte fanns med från början men som ställdes till informanterna för att ge dem möjlighet att utveckla vissa resonemang:

1. Hur gammal var du när du kom till Sverige?
2. Hur ser dina föräldrars skolbakgrund ut?
3. Vad har dina föräldrar gjort/gör i Sverige
4. Hur såg dina föräldrar på livet i Sverige och på skolan?
5. Vilken kontakt med 'hemlandet' har/hade du/dina föräldrar? (Övriga släktingar här?)
6. Talar/talade dina föräldrar svenska?
7. Vilket/vilka språk talades hemma?
8. Vilken roll har L1 haft för dig i livet?
9. Vilket eller vilka språk tänker du på nu? Vilket språk är ditt starkaste?
10. Vilket stöd gav skolan i hemspråksundervisning, studiehandledning och svenska2? ⁵
11. Vilka svårigheter hade du i skolan?
12. Vilken attityd upplever du att L1-eleverna, lärarna och samhället hade till er L2-elever?
13. Hur valde du vidare till gymnasium/högskola/jobb? (Vem/vad påverkade?)
14. Vad gjordes bra och vad hade kunnat göras bättre från skolans håll?
15. Vilka faktorer har gjort att du klarade dig/hade det svårt där? (Fick du vidare stöd?)
16. Var är 'hemma' och vilken 'identitet' har du idag? ('Kulturidentitet' i procent?)
17. Vilka faktorer har format den positivt/negativt?
18. Hur har det gått? Varför? Vad skulle du ha önskat hade varit annorlunda?

⁴ I "Jag känner mig begåvad bara..." (2005:221) väljer Otterup begreppet *kategorier* för de aspekter som avhandlingen undersöker och utöver *identitet* är hans kategorier *familj*, *plats*, *skola*, *språk* och *mål*. Med anledning av att syftet med min undersökning är att påvisa vilka *faktorer* som *påverkar* L2-elevernas identitetsskapande och välbefinnande har jag valt att istället använda mig av begreppet *påverkansfaktorer*.

⁵ I frågorna används de termer som gällde under informanternas uppväxt och skoltid – *hemspråk* och *svenska2* – men i övriga delar av rapporten anges de nu rådande benämningarna *modersmål* och *svenska som andraspråk*.

3.3 Urval

I den forskning som jag redogjort för är det främst lärare och unga elever som fått komma till tals. Det denna studie bidrar med är ett vuxenperspektiv som sällan fokuseras. Att låta ”nu vuxna före detta L2-elever” vara informanter i denna studie bör således ge bra underlag för diskussion i denna fråga.

Jag har gjort ett strategiskt urval som grundar sig på skillnader i vad som ofta benämns bakgrundsfaktorer eller variabler (Otterup 2005a:55). De informanter som djupintervjuats är fem till antalet; två kvinnor och tre män. Deras föräldrar har olika modersmål och hur gamla informanterna var när de kom i kontakt med det svenska samhället för första gången varierar. Genom detta heterogena urval får man fler aspekter att beakta när slutsatser ska dras. Ett färre antal informanter hade inte gett lika stor variation i svaren. Ett något större antal hade å sin sida kunnat bidra med ytterligare någon synpunkt eller infallsvinkel men för att kunna dra några statistiska slutsatser hade en betydligt mer omfattande undersökning behövt göras. Man skulle kunna förmoda att om andra informanter – ur samma elevgrupp – hade valts, skulle någon ny ståndpunkt ha kunnat komma till uttryck men troligt är att utfallet inte hade blivit märkbart annorlunda då informanterna tillsammans utgör en ur flera aspekter heterogen grupp. Då detta är en kvalitativ rapport, med svar som både sammanfaller med och avviker från såväl varandra som tidigare forskning, kan antalet sägas vara tillfredställande.

Eftersom en kvalitativ djupintervju oftast bygger på personliga ställningstagande och åsikter är en förtroendefull relation mellan intervjuare och informant att föredra. Då informanterna tidigare varit mina elever och då vi efter deras skoltid, i vuxen ålder, återknutit kontakten kändes valet av dem som informanter lämpligt.

3.4 Genomförande

Eftersom jag redan hade kontakt med flera av mina före detta elever kändes det naturligt att tillfråga just dessa om de ville vara med i min studie. De informerades om syftet och om att deltagandet var frivilligt. Samtliga fem valde att delta och intervjuerna bokades in. De fem djupintervjuerna tog i genomsnitt 25 minuter var. Informanterna garanterades anonymitet och av etiska skäl benämns de således inte vid sina riktiga namn. I studien har jag gett dem namnen Ling, Leila, Joao, Jerzy och Reza. På detta sätt

beaktas den konfidentialitet som innebär att man inte redovisar sådana privata data som kan identifiera informanterna (Kvale 1997:109). Deras fingerade namn är dock vanliga i de kulturer som deras respektive föräldrar kommer ifrån.

Samtliga intervjuer ägde rum i informell miljö. Detta medförde att en personlig atmosfär skapades vilken i sin tur ledde till trygghet hos informanterna. Detta kan ha en gynnsam inverkan på djupintervjun som då kan få en samtalsliknande prägel (Kvale 1997:118). Som inspelningsmedel användes (endast för ljudupptagning) en bärbar dator. Samtliga intervjuer genomfördes under en period av tre veckor. Inför intervjutillfällena blev informanterna medvetandegjorda om det fenomenologiska forskarmålet:

Jag vill förstå världen ur din synvinkel. Jag vill veta vad du vet på det sätt som du vet det. Jag vill förstå meningen i din upplevelse, gå i dina skor, uppleva tingen som du upplever dem, förklara tingen som du förklarar dem... (Spradley (1979) i Kvale 1997:117)

Vid Lings intervju var hennes två små barn närvarande. Detta innebar små avbrott som i sin tur medförde en förlängning av inspelningen. Vid fyra av de fem intervjuerna behövde jag starta om inspelningen efter intervjun för att ställa någon följdfråga om sådant som jag kände inte hade besvarats till fullo. Samtliga av de planerade frågorna ställdes till samtliga informanter, i den mån det gick i den ordning som de var uppskrivna eftersom de var utarbetade enligt en bestämd följd, delvis kronologisk och delvis tematisk, men väl så ofta – på grund av svarens vändningar – ändrades ordningen.

Inom ett par dagar efter varje intervju påbörjades transkriberingen av densamma. Jag har följt skriftspråksnormen för de ord som återfinns i t.ex. svenska ordlistor/-böcker, men ord som ”eh”, ”öhm” och ”näe” har jag försökt att transkribera så ljudenligt som möjligt, d.v.s. talspråkligt. Då informanterna citeras har jag valt att skriva *dom* istället för *de* för att undvika den formella prägel på talet som *de* ger. Detsamma gäller i viss mån *å* för *och*. Då informanterna använder ’felaktiga’ substitut som t.ex. *vart* istället för *varit* har jag valt att skriva det de faktiskt säger.

Vid flera av intervjuerna behövde en del frågor förtydligas eller följas upp med ytterligare någon relevant fråga för att intervjufrågorna skulle kunna anses bli besvarade. Även här var mina tidigare kunskaper och erfarenheter kring rapportens tema till hjälp. Däremot försökte jag undvika att styra själva svaren och endast i de fall då informanterna var osäkra på vad jag menade eller direkt efterfrågade det ställdes förtydligande frågor av typen ’var det *si* eller *så*’.

Återkoppling med informanterna efter intervjutillfället har förekommit i de fall där det först vid genomläsning av transkriptionen upptäckts att informanterna under själva intervjun inte besvarat huvudfrågorna på ett entydigt sätt. Även korta och mindre öppna frågor ställdes vid dessa återkopplingar (t.ex. hur många år någon arbetat på sin nuvarande arbetsplats). Återkopplingarna har inte spelats in. Då dessa följdfrågor ställts för att en så tydlig bild som möjligt ska framträda kan de betraktas som en kompletterande del av metoden.

En annan typ av återkoppling har också skett. Då återgivandet av intervjuerna bygger på inspelningar kan man anta att resultatet blivit så troget informanternas utsago som det är möjligt men för att ytterligare förstärka rapportens validitet har informanterna fått läsa igenom sina "porträtt" med uppmaningen att säga till om de upplevde att något inte stämde eller borde ändras. Samtliga kände väl igen sig och tyckte att det var en med sanningen överensstämmande bild som gavs av dem och deras uppfattningar.

I sin beskrivning av den kvalitativa forskningsmodellen tar Kvale (ibid:35) upp det faktum att den intervjuade i många fall kan uppleva den samtalsliknande intervjun som en mycket positiv upplevelse genom nya insikter om sin livssituation. Min tolkning är att detta också var vad som hände under samtliga intervjuer och den respons på genomläsningarna som informanterna gav visade att även dessa var positiva upplevelser.

4. INFORMANTERNA

År 1990-1991 gick informanterna i åk 5 på en låg- och mellanstadieskola i en Göteborgsförort. Stadsdelen var då så invandrartät att minst 90 % av eleverna hade utländsk bakgrund. Som tidigare nämnts var klassen delad och i den aktuella halvan gick det enbart elever med utländsk bakgrund, vilket i det här fallet innebar att deras båda föräldrar var invandrare. Eftersom några av informanterna vid intervjutillfället inte mindes exakt hur det var med t.ex. studiehandledning eller hur många år de gick i hemspråksundervisning gör deras bakgrundsskildringar inte anspråk på att vara 100-procentigt sanningsenliga återgivningar av verkligheten.

4.1 Leila

Leila är född i Sverige och på dagis gick hon i en grupp där det enbart talades svenska även om det fanns många barn med utländsk bakgrund i den. Båda hennes föräldrar är syrianer. Mamman har mångårig skolbakgrund i Armenien och Syrien och läste sfi när hon kom till Sverige. Pappan, som kom till Sverige från Libanon, har färre års skolgång. Leila gissar att han bara gått i skola upp till något som, i Turkiet där han gick i skolan, skulle kunna tänkas motsvara vårt mellanstadium.

Under uppväxtåren talades det både arabiska – föräldrarnas andraspråk – och svenska i hemmet. När Leila var tre år fick hon en lillebror vars hörselskada medförde att föräldrarna valde att enbart tala svenska med honom. Även om arabiskan fortfarande förekom i hemmet därefter var det svenskan som kom att bli det gemensamt dominerande språket i hemmet och redan på lågstadiet var svenskan Leilas starkaste språk. Genom den syrianska gemenskapen i Göteborgsområdet upprätthöll hon sin arabiska och idag kan hon konversera 'hjälpigt' på detta språk men på frågan vilken roll arabiskan har haft i hennes liv får jag svaret: "Inte så stor måste jag säga."

År 1984 öppnade föräldrarna en högtidsklädesaffär som de sedan 10 år tillbaka driver tillsammans med sonen, Leilas bror, och sedan två år arbetar även Leila där. Föräldrarna har inga planer på att återvända till något av de andra länderna utan är, enligt Leila, väldigt nöjda med att bo i Sverige. Enligt Leila betraktar de Sverige som sitt hemland och hon upplever också att detta var den attityd som de förmedlade till henne redan under uppväxtåren. I början reste de på besök till Syrien och i unga år åkte Leila med till Syrien två gånger. Hon minns lite grann av detta och säger att "Det kändes helt ok, men jag kände redan då att det är inte mitt land helt enkelt. Sverige är mitt land." Familjen har numera större delen av släkten här i Göteborg även om några släktingar också bor i Stockholm och USA.

Leila tycker också att de gav henne en bra syn på skolan även om de inte hjälpte henne med läxor och sådant. Med åren ökade kraven och förväntningarna och framför allt under högstadiet, då de signalerade hur viktigt det var för dem att hon fick toppresultat, tyckte hon att prestationskraven var jobbiga. Att hon blandade svenskan och arabiskan upplevde hon själv som ett problem och hon kände att hon inte var särskilt stark på något av dessa språk. Såvitt hon minns gick hon i svenska som andraspråk åtminstone under mellanstadiet men antagligen även på lågstadiet. Parallellt läste hon arabiska som hemspråk. Av samma lärare fick hon också studiehandledning.

När vi talar om skolans insatser och om något kunde gjorts bättre från skolans håll säger Leila att hon hade önskat att hon hade fått mera stöd. Hon presterade ganska bra skriftligt men känner att hon med mer stöttning hade kunnat utvecklas snabbare och bättre, inte minst vad beträffar den muntliga färdigheten. Att hon kunde hävda sig ganska bra skriftligt gör att hon tror att hon kanske bedömdes vara duktigare i svenska än hon faktiskt var. Hon säger vidare att om hon inte hade varit så blyg hade hon kanske dels vågat be mer om hjälp och dels kanske utvecklat den muntliga färdigheten snabbare på ett naturligt sätt.

Enligt Leila blev hon väl bemött av såväl andra elever som lärare. Diskriminering eller utanförskap har hon inte upplevt. ”Det kändes inte konstigt eller nåt, jag har alltid känt mig som en svensk, sen jag var liten.”

När det var dags att välja gymnasielinje valde Leila på eget initiativ mediaprogrammet. Föräldrarna, särskilt pappan, var inte förtjusta i hennes val men Leila lät inte detta hindra henne. Efter gymnasiet läste hon språk och därefter sökte hon till lärarprogrammet. Det var hennes intresse för barn och kärleken till det engelska språket som styrde henne denna gång. Det är tydligt att Leila handlat efter eget huvud men hon sticker inte under stol med att det är roligt att föräldrarna också blev nöjda med yrkesvalet: ”De är väldigt nöjda idag. Det är ganska kul att det är både jag och mina föräldrar som... att vi båda är nöjda, *samtidigt* (skratt) och inte att det bara var en, som var nöjd.”

Att identitetsförvirring kan skapa problem är tydligt. Leila menar att det kan vara lättare att vara förstagenerationsinvandrare så till vida att man redan har format en identitet som är ganska klar. Fram till 18-årsåldern kände hon att hon själv brottades något med att integrera det syrianska med det svenska på ett sätt som familjen och släkten kunde acceptera. ”Att vara född här i Sverige och uppvuxen i en syriansk kultur så känner jag att det blir mycket krokarna.” Under högskolestudierna med eget boende – vilket är något mycket ovanligt bland ogifta syrianska flickor som inte vill riskera att förskjutas av familjen – blev det lättare att låta identiteten utvecklas till något som kändes rätt för henne själv.

Leila har ganska många syrianska vänner. En del av dem talar hon svenska med, med andra arabiska. Hon märker skillnad på de syrianer som nästan uteslutande talar arabiska sinsemellan och sig själv på så sätt att hon inte är rädd för att bejaka sin svenska identitet medan de andra verkar oerhört rädda att förlora sin syrianska identitet.

På frågan vad som mer format hennes identitet svarar hon först uppväxten. Hon påpekar att i de familjer där föräldrarna är ännu mer ortodoxa och traditionella än hennes får barnen det svårare att uppleva en vi-känsla med människor utanför den syrianska kretsen.

Det faktum att hennes föräldrar aldrig pratat om att återvända eller fortsatt att betrakta de länder som de utvandrade ifrån som sina hemländer tror Leila är en mycket gynnsam faktor som hjälpt henne att känna sig så tillfreds med sin identitet. ”De kommer *aldrig* att åka tillbaka så det har ju på nåt sätt också gjort att jag känner mig väldigt trygg.” Hon känner dock många som i sitt identitetsformande påverkats hämmande av föräldrarnas motvilja att betrakta Sverige som sitt hem. Leila känner sig som lite mer svensk än syriansk. Svenskan är hennes starkaste språk och det språk hon tänker på och hon betraktar Sverige som sitt hemland och Göteborg som sitt hem.

Sina egna erfarenheter av att ha vuxit upp med många vänner av såväl svenskt som utländskt ursprung av olika slag anser hon ha berikat henne som människa och hjälpt henne att känna sig tillfreds med sin identitet. Hon säger att det var så mycket bra saker med den svenska kulturen som hon ville ta in och därför väljer hon att ta ”det bästa av båda kulturerna, men jag känner mig som en försvenskad syrian, eftersom jag är syrian, men, ja, man kan väl säga 60 % svensk och 40 % syrian! (Skratt)” Hon antar att proportionerna hade varit de omvända om hon hade umgåtts mer med syrianer och/eller andra arabisktalande människor. ” Jag är så glad att jag har fått träffa så olika sorters människor så att... det har gjort mig till den jag är idag, känner jag. Jag är jättenöjd för det, jag känner att jag har utvecklats väldigt mycket. Jag tror att man gör det när man träffar olika sorters människor, istället för att bara fokusera sig på att umgås med syrianer då, som är min bakgrund...”

Leila säger att det tog ett tag att hitta sig själv en att hon nu är väldigt nöjd med hur det har gått för henne i livet och en av faktorerna till detta tror hon är att hon är så stark och självständig. Hon har vågat bryta mot flera kulturbundna normer. Det tog ett tag innan framför allt mamman kunde acceptera t.ex. att hon inte bodde hemma hos föräldrarna trots att hon inte var gift. Pappan som till stor del är uppvuxen i Libanon, med västerländska värderingsinflenser, tog inte lika hårt på det. Under denna period kände hon starkt stöd från sina vänner och menar att de i mångt och mycket bidragit till hennes välbefinnande idag.

4.2 Ling

År 1986 kom Ling som sjuåring till Sverige från Vietnam tillsammans med sin mamma. Då hade pappan redan varit här i sex år och talade svenska. I Vietnam arbetade pappan som lärare och i Sverige fick han jobb som lärarassistent på en skola. Då intervjun gjordes var han arbetslös sedan några månader tillbaka. Han kom från en mycket fattig familj i Vietnam medan mamman, som hade en liten affär i Vietnam, hade det lite bättre ekonomiskt ställt men saknade vidareutbildning. Enligt Ling hade hon hoppat av skolan i 16-årsåldern. Ling visste att mamman flyttade till Sverige bara för hennes skull, för att hon skulle få en bättre utbildning och framtid. Under åren som följde på flytten till Sverige fick Ling två syskon och under uppväxtåren var Lings mamma hemmafru. Numera arbetar hon på restaurang.

Pappan var båtflykting och han varken kunde eller ville resa tillbaka till Vietnam. Enligt Ling kände han att han hade sin nya framtid i Sverige och han trivdes bättre här än mamman som tyckte att livet i det nya landet var tråkigt; hon saknade sina vänner och sitt land och tyckte att svenska språket var svårt. Endast en gång har mamman rest tillbaka till Vietnam på besök och den enda kontakt som föräldrarna har med släkten nu – bådas släkter är kvar i Vietnam – är via sporadiska telefonsamtal och Ling själv har aldrig återvänt. På frågan om hur det har varit för hennes egen del med kontakten med övriga släkten svarar hon: ”Hm, jag glömde bort dom efter några år i Sverige så... Vi är inte så nära med min släkt *så*, faktiskt, när jag tänker efter.”

När Ling kom till Sverige var det vinter och hösten därpå började hon i skolan. Hon växte upp under tvåspråkiga förhållanden; svenska i skolan och vietnamesiska hemma. Pappan lärde sig svenska ganska snabbt men mamman talar fortfarande mycket bristfälligt svenska. Båda föräldrarna ansåg att det är mycket viktigt med en bra utbildning och redan i Vietnam hade mamman satt Ling i en privatskola med betoning på matematik. Här i Sverige var pappan den mest drivande vad beträffar skolarbetet. Han beskrivs som sträng och hård: ”...typ, du måste plugga, plugga, plugga...” medan mamman var nöjd så länge Ling klarade sig i skolan.

I skolan gick Ling först i förberedelseklass i vad hon bedömer som två år och hon är säker på att hon hade stödundervisning i svenska i minst två år därefter. Skolan tillhandahöll också hemspråk men om det blev någon studiehandledning under dessa timmar minns hon inte. Även här var pappan den drivande och såg till att Ling läste hemspråk så länge hon fick, troligtvis grundskolan ut. Han påpekade vikten av att

minnas sin bakgrund, att inte glömma vem man är fastän man bor här. På fritiden hade Ling vietnamesisktalande vänner vilket stärkte hennes kunskaper i språket. Idag är hon glad att pappan drev på henne för hon älskar språk och tycker att det är bra att lära så många språk som möjligt men hon känner att vietnamesiskan numera är ”för mina föräldrars skull, för de pratar ju mest vietnamesiska.”

Under de första åren vållade språket en hel del svårigheter för Ling. Det gjorde det svårt att smälta in. Hon poängterar att hon – framför allt under grundskoletiden – mest umgicks med barn och ungdomar från andra länder och påpekar att det faktum att majoriteten av eleverna inte var ’etniskt svenska’ medförde att hon inte behövde känna sig som minoritet. Hon kände inte av rasism, fördomar eller grupperingar. En av hennes bästa vänner på den tiden var för övrigt svensk. Utanför skolan ingick hon också, genom pappans umgänge, i vad hon kallar för den vietnamesiska gemenskapen.

När det var dags att välja linje i gymnasielinje visste Ling att det var naturvetenskaplig linje hon ville läsa eftersom det var matematik hon var bäst på medan hon upplevde sig dålig på samhällsämnen. Ling hade två nära vänner som gick på olika gymnasier och varför det blev det gymnasium som det blev minns hon inte idag. Med kännedom om de två gymnasierna kan man spekulera i om det var de lägre antagningspoängen som avgjorde. På gymnasiet hade Ling inget extrastöd i form av t.ex. svenska som andraspråk men det gick ganska bra ändå tack vare att hon hade det lätt för sig i skolan och, som hon säger: ”Det var mina vänner som fick mig att klara av det, att vi hade kul, att vi hade en bra krets tror jag.”

Ling kände under den här tiden tydligare än tidigare hur svårt det var att ”leva i två världar”; den svenska, så öppen och fri, och den vietnamesiska, så strikt och traditionell. Framförallt pappans stränga hållning fick henne att börja ljuga för att kunna gå ut med kompisar mer än vad han ansåg lämpligt. Hon tror inte att hon hade gått ut så mycket om hon inte hade varit så hårt hållen och anser att det då hade gått ännu lite bättre för henne på gymnasiet. Hennes behov av frigörelse blev större och hon kände att det fanns två vägar att välja mellan; att studera vidare i en annan stad eller att flytta utomlands. Hon pratade med engelskläraren som hon hade på gymnasiet om sina drömmar och han skrev ett rekommendationsbrev som ledde till att hon fick ett stipendium och kunde börja studera i England. Sedan år 1999 är Ling bosatt i London där hon har man och två barn.

Sin skoltid i Sverige summerar Ling med orden ”Allt var bra.” Hon känner att hon fick det stöd som hon behövde och att hon blev väl bemött. När hon jämför sina syskons

skolgång med sin egen säger hon att hon haft tur med lärarna. Förutom att lärarna har varit snälla och bra konstaterar hon att hennes lärare har varit L1-talare medan systemen och brodern har haft många lärare och assistenter med annat modersmål än svenska. Detta, menar hon, har medfört att hon talar bättre svenska än de, rent uttalsmässigt, trots att de är födda i Sverige.

Idag arbetar Ling som revisor och säger att hon har det ganska bra; ”Ok, jag är inte superrik eller rik eller nåt sånt men jag har så jag klarar mig, ... jag har min man och familj och vänner och allt det som jag tycker är viktigt...” Anledningen till att det gått bra för henne anser hon är tur, vänner, bra lärare och hårt arbete. Det sistnämnda tillskriver hon sitt behov av att frigöra sig från föräldrarna. Det var också ett hårt arbete att anpassa sig ännu en gång när hon flyttade till England. Det språk som hon tänker på idag är engelska trots att det är hennes L3.

Numera känner sig Ling som turist när hon hälsar på i Sverige, fastän det är här hon bott flest antal år. Hon tror att det beror på att hon inte är i Sverige så ofta och att hon bara har föräldrarna och någon enstaka vän kvar här medan hon i England har man, barn, vänner, hus och jobb, d.v.s. sitt liv. Det hon saknar i England är de svenska traditioner – såsom Lucia och midsommar – som hon växte upp med i Sverige. Ling har ett svenskt pass men känner att England är hennes hem och att hon nu har mer rötter där. Fastän det vietnamesiska språket numera kommer på tredje plats vad beträffar nivån definierar hon sin blandade identitet som 50% vietnamesisk, delvis pga utseendet och det faktum att hon föddes där, 40 % som brittisk och 10% som svensk.

4.3 Jerzy

Jerzy är enda barnet och när han 1986 kom till Sverige från Polen var han sju år gammal. Då hade hans mamma redan varit i Sverige i ett år. Jerzy bodde under det året hos sina morföräldrar. I Sverige växte han upp med sin mamma och mammans man.⁶ Enligt Jerzy var Polen under den här tiden mycket fattigt och föräldrarna såg flytten till Sverige som en möjlighet till ett bättre liv. I hemmet talades det alltid polska men Jerzy tittade mycket på svensk TV och det gemensamma språket för honom och kompisarna i skolan och på gården var svenska. Därför lärde han sig det nya språket snabbt. Efter några år i Sverige kunde även föräldrarna tala svenska.

⁶ Eftersom Jerzy säger *pappa* när han åsyftar mammans polske man kommer denne för enkelhetens skull att omnämnas som det i rapporten.

Ingen av föräldrarna hade gått på universitet i Polen men Jerzy är tämligen säker på att de hade gått ut gymnasiet. I Sverige arbetar mamman inom vården och pappan inom industrin. Han upplever inte att föräldrarna någonsin har haft planer på att flytta tillbaka till Polen utan kom Sverige för att stanna för gott.

När Jerzy först kom till Sverige började han i förberedelseklass och efter ett eller två år gick han över till vanlig klass. Han lärde sig språket snabbt och hade ingen stödundervisning i form av svenska 2 såvitt han kan komma ihåg. Däremot gick han i hemspråk, från 9-10-årsåldern och högstadiet ut om han minns rätt. Om någon studiehandledning också gavs dessa lektioner minns han inte. Han upplever inte att han hade några språkliga svårigheter i skolan. Föräldrarna ville att han skulle vara duktig i skolan och främst mamman manade på honom. Det var också på hennes initiativ som han började läsa hemspråk. Jerzy säger att han inte heller upplevde några problem med omvärldens attityder. Eftersom han gick i en så invandrartät skola kände han sig aldrig udda eller utanför, vilket han tror att han trots sitt 'svenska utseende' hade gjort i ett svenskt område med nästan bara etniska svenskar i klassen.

Familjen har alltid haft mycket kontakt med Polen. Fram till 13-årsåldern åkte Jerzy dit på semester varje år tillsammans med föräldrarna. Under resterande tonåren blev besöken glesare och från 20-årsåldern fram till nu har han varit där tre gånger. Efter morföräldrarnas död kände han att han inte hade så mycket att åka tillbaka till. Hans föräldrar åker däremot dit varje år.

När gymnasievalet närmade sig satte sig föräldrarna ner och pratade med honom, framför allt pappan. Jerzy själv var under den här perioden inte särskilt studiemotiverad och saknade framtidsplaner. Målet var helt enkelt att kunna få ett jobb. Pappan hade själv arbetat många år inom industrin och sa att Jerzy borde studera något med inriktning mot industrin. Den här tiden i Jerzys liv var lite turbulent och han var något av en revoltör. Han var skoltrött och valde därför det gymnasium som innebar kortast resväg. Hans första val blev således "Handel och administration" på ett gymnasium som saknade industrilinjé. Efter ett år där som inte gick så bra bytte han, efter överenskommelse med föräldrarna, till Industriprogrammet på ett annat gymnasium lite längre bort. Efter tre år där tog han studenten och kom snabbt ut i arbetslivet. Han jobbar sedan 11 år som maskinoperatör inom industrin.

Under intervjun framkommer det att det kunde gått riktigt illa för Jerzy. Han säger att anledningen definitivt var att han växte upp i fel område. "Det blev lite som... 'man blir som man umgås'.. Man gjorde dumma beslut..." - och han menar att det fanns gott

om fel sorts kompisar i området där han växte upp. Att han trots allt klarade sig ur situationen berodde på många faktorer. Han tycker att omgivningen gjorde vad den kunde; skolan stöttade och kuratorn kopplades in men det hjälpte inte. Jerzy beskriver sig som mycket rebellisk under denna period. Även föräldrarna kämpade och hans mamma beklagade sig ofta över alla av oro sömnlösa nätter men kompisarna påverkade och ägnades mer tid än familjen.

Jerzy hade dock både bra och dåliga kompisar. Några av de bra vännerna hade själva varit i riskzonen men hade ändrat riktning i livet och sa till honom att sluta med det han höll på med och uppmanade honom att bryta kontakten med det dåliga umgänge han hade. I samma skede träffade Jerzy sin nuvarande sambo och en kombination av hennes goda inflytande, mammans vädjanden och de bra vännernas påtryckningar fick honom att reflektera. ”Jag kom ju till slut underfund med att fortsätter man så här som man gör så... antingen skulle man hamna i fängelse eller så skulle man förmodligen inte varit i livet idag eller...”

Under uppväxtåren var många av hans vänner svenskar och redan i unga år kände han sig mer eller mindre som svensk. Gissningsvis har även hans mellanblonda, gråögda utseende gynnat den känslan. Polska är det språk som han alltid talar med sina föräldrar när inga svenskar är närvarande men svenska, det språk som han tänker på, är sedan många år hans starkaste språk och Sverige, där han byggt upp allt, är hans hem. Det är med ett skratt som han konstaterar att hans temperament visserligen är polskt och att han bevarat en del polska traditioner men han beskriver sin blandade identitet som 70 % svensk och 30 % polsk. Han anser att den polska andelen skulle blivit ännu mindre om han inte hade talat polska med föräldrarna. Anledningen till att han känner sig så svensk är förutom ”...arbete, mina barn, min sambo...” att han i så många år levt i ett svensksdominerat bostadsområde och det är med ett litet fniss som Jerzy konstaterar att han idag lever ett gott ’Svenssonliv’ i sitt radhus. Han är nöjd med hur det har gått för honom i livet – till slut.

4.4 Joao

Joaos föräldrar är ursprungligen från Kap Verde men Joao föddes i Lissabon och det var därifrån familjen år 1985 flyttade till Sverige när han var sex år gammal. Föräldrarnas modersmål var kreolu, ett språk som är nära besläktat med portugisiskan, men under åren i Portugal talade föräldrarna portugisiska med Joao och hans lillebror. Efter ett år i Sverige gick de över till att tala enbart kreolu i familjen. Joao har en stor släkt på Kap Verde och föräldrarna reser dit vartannat år. Själv har han varit där på besök sex gånger sedan han kom till Sverige så man kan säga att familjen har mycket god kontakt med hemlandet och släkten där. Även Lissabon har Joao återvänt till. Besöket väckte då fina barndomsminnen och trots att ingen släkt finns där känner han att han har lite av sina rötter där.

Såvitt Joao vet har båda föräldrarna endast gått i grundskola. Pappan hoppade av skolan i slutskedet och blev som 16-åring sjöman och flyttade till Nederländerna. I Sverige har han fortsatt att arbeta på sjön och mamman har utbildat sig till undersköterska. I början tyckte de att det var svårt att anpassa sig till livet i Sverige och längtade hem. Ett tag pratade de om att flytta hem⁷ men det blev aldrig av. Som skäl anger Joao att familjen hade sin bostad här och att pappan hade anställning på ett svenskt fartyg; att pendla ”hade vart ganska jobbigt”. Det kalla klimatet och människornas levnadssätt var de stora skillnaderna: ”Dom tyckte att människorna var väldigt... ja... inte lika varma som dom där hemma...”, men efter ett tag vande de sig och nu, efter 28 år i Sverige, trivs de.

Joao säger att han alltid har haft ganska lätt att få kontakt med folk och därför anpassade sig snabbt. Som sexåring gick han ett år på dagis innan det var dags för honom att börja i skolan. I skolan gick Joao först i förberedelseklass i två år. Under den tiden hade han också hjälp av något slags elevassistent som fungerade som tolk. Därefter började han i vanlig klass. Under hela sin grundskoletid hade Joao svenska som andraspråk och modersmåls-undervisning. Av veckans två modersmålslektioner, ledda av en brasiliansk kvinna, ägnades *en* åt ren modersmålsträning och *en* åt studiehandledning, främst i so-ämnena. Det var svårt för föräldrarna att stötta Joao i skolarbetet men de gjorde så gott de kunde, berättar han.

Även Joao upplevde kontrasterna mellan länderna som stora och anger då främst ”nya traditioner, ny kultur och framför allt klimatet”. I skolan kände han sig dock alltid

⁷ Om de med ”hem” menade till Portugal eller till Kap Verde framkom inte i intervjun.

trygg och välkommen. Lärarna var förstående och positiva och han hade bra vänner såväl i klassen som utanför. En del av vännerna har han kvar än i dag. Liksom de flesta kapverdier har Joao afrikanskt påbrå och därmed ser han inte 'etniskt svensk' ut men han säger att han aldrig känt att han råkat illa ut för att han 'inte är svensk'. Fram till högstadiet var många av vännerna barn med utländsk bakgrund men successivt träffade han allt fler svenskar som han umgicks med. Han påpekar att detta var ett aktivt val från hans sida då han upplevde att en del av "invandrarungdomarna" inte var bra förebilder. Han tror inte att hans liv hade varit lika bra idag om han inte hade gjort det valet.

När Joao skulle välja linje på gymnasiet mindes han att en av hans lärare i åk 6 hade rekommenderat honom att läsa Handelsprogrammet så det påbörjade han. Efter en tid kände han att det inte var vad han ville utan bytte till 'Turism och hotell' som han läste i två år. Föräldrarna lade sig inte i studierna men stöttade honom i hans val och han tycker att det har gått bra för honom även efter gymnasiet. Joao är mycket nöjd med det stöd han fick i skolan och tycker att lärarna alltid hjälpte honom när han behövde det. "Ingenting kunde ha gjorts bättre."

Svenskan, som egentligen är hans tredje språk rent kronologiskt, är numera hans starkaste. Med föräldrarna talar han enbart kreolu. Ibland saknar han ord och uttryck på kreolu och han berättar att släktingarna brukar rätta honom men att han kan göra sig förstådd på språket tycker han är huvudsaken. En stor del av sin portugisiska har han glömt bort. Detta till trots betraktar han både Lissabon och Sverige som 'hemma', men om han är någon annanstans på semester och ska resa 'hem' är det Stockholm han tänker på. Det är där han bor sedan 2004, i en förstahandslägenhet. "Göteborg för mig känns avlägset", säger han. Efter att ha gått en intensivkurs för att bli montessoriasistent i Stockholm har Joao arbetat en hel del inom barnomsorgen. Han har även haft några modelluppdrag.

När vi talar om identitet och vad som format den säger han att det är hans föräldrars kärlek och att de alltid funnits och finns där för honom. Joao konstaterar att han känner sig som 50 % svensk och 50 % kreol (hans ordval), d.v.s. kapverdier. De flesta av Joaos vänner är svenskar. I viss mån har han kontakt med några av de gamla kompisarna från mellanstadiet, främst de med utländsk bakgrund, men eftersom han bor i Stockholm nu är den kontakten mer sporadisk. Förutom omgivningen - lärare och vänner - anser Joao att han har sina föräldrars kärlek och sin egen vilja att tacka för att det gått bra för honom.

4.5 Reza

Reza föddes i Sverige men när han var ett år flyttade han med föräldrarna och sin äldre syster till Iran, föräldrarnas hemland. År 1984, när Reza var fem år, valde mamman, som egentligen inte hade velat flytta tillbaka till Iran, att flytta till Sverige igen med barnen. Pappan stannade kvar i Iran. Båda föräldrarna har högskoleutbildning; mamman var utbildad förskolelärare och pappan arbetade som ekonomisk administratör. I Sverige arbetade mamman på ett bostadsbolag i många år innan hon förtidspensionerades. Hon talar god svenska och har alltid varit nöjd med att bo i Sverige även om hon kanske skulle kunna tänka sig att bo i land med varmare klimat men att flytta tillbaka till Iran har aldrig känts som ett alternativ för henne.

Rezas mamma tyckte att det var viktigt att han uppförde sig väl i skolan och gjorde sina läxor. Hon frågade hur det gick men lade sig inte i skolarbetet i övrigt: ”Aah, det var aldrig nåt sånt där riktigt skolsnack hemma faktiskt.” Efter ett år i förskoleverksamhet utan språkligt stöd började Reza i förberedelseklass där han gick så länge som tre år. Först i fyran började han i vanlig klass och då med stöd i form av svenska 2 och hemspråksundervisning. Han ifrågasätter om han verkligen behövde gå i förberedelseklass så länge när så många andra fick gå över till vanlig klass efter t.ex. två år. Han antar att lärarna gjorde en korrekt bedömning men känner samtidigt att han med hjälp av fler svensk 2-timmar antagligen kunde börjat i en vanlig klass tidigare. Detta kunde i sin tur lett till mer kontakt med svensktalande barn på ett tidigare stadium, vilket han menar hade varit en stor fördel. Undervisningsmässigt tror han dock inte att det spelade så stor roll.

Reza tycker sig ha haft tur med sina lärare. De har varit tålmodiga och han känner att han fick bra stöd och hjälp i skolan, men säger att han inte kan minnas att han fick studiehandledning av hemspråksläraren: ”Nja, lite nån gång men det var faktiskt inte så mycket det.” Han minns att han alltid försökte smita från hemspråksundervisningen som han tyckte var tråkig, men idag är han glad att han gick på den. Han påpekar att han blev påverkad av ambitionerna hos de övriga i gruppen: ”Var man i en duktig grupp så pluggade man mer än... i en grupp där de var lite stökiga så var man... Ja, det var väl mycket sånt där; att man busade tillsammans...” På högstadiet gick Reza i först på den skola som låg i hans bostadsområde i Göteborgsförorten men när familjen flyttade in till Göteborg bytte han till en mindre invandrartät skola.

När det var dags att välja gymnasium tvekade han mellan Burgården och Hvitfeldtska. Ingen i familjen blandade sig i hans val och det som var avgörande för honom var att det gick fler med utländsk bakgrund på Burgården och det var med dessa som han kände sig mer hemma, även om han beskriver dem som lite stökigare. På det svenskpräglade högstadiet hade han aldrig riktigt funnit sig tillrätta. På Burgården påbörjade han en naturteknisk linje men bytte sista året till Naturprogrammet. Han beskriver gymnasieåren som röriga och ”jättetuffa”. Dels vistades mamman en hel del av den tiden i Iran och dels var studiemotivationen inte på topp. Den här tiden präglades dessutom av missförstånd mellan Reza och lärarna; oklart byte av betygssystem, underkända ämnen och kurser som skulle läggas till eller tas bort. Denna för Reza kaotiska tid ledde till att han efter gymnasiet under två års tid läste upp betyg och läste till ämnen på Komvux. Han började läsa marknadsföring, ekonomi, rättskunskap och lite annat som intresserade honom.

Efter åren på Komvux började Reza ”tänka om från början” som han kallar det. Under gymnasieåren hade han bara längtat efter att bli klar och få ett jobb. Han arbetade extra i en mattaffär och det var när han levererade mattor hem till välbeställda svenskar och såg vad en bra lön kan åstadkomma som han insåg att han ville läsa vidare. Han blev motiverad och fick nya visioner. Även familj, vänner och TV-program inspirerade honom. Det blev därför både ekonomi- och bioteknikstudier i Borås. ”Nånstans på vägen så fixade man det som behövdes å fixas!” Men det var en stor kontrast att läsa tillsammans med många svenska studenter från svenska småorter som tidigare inte hade haft mycket kontakt med människor med utländsk bakgrund. För första gången på länge kände Reza att han skilde sig från mängden.

Han började studera marknaden och upptäckte att det jobb han ville ha krävde yrkeserfarenhet. Därför tog han anställning på ett mindre företag som gav honom de meriter han behövde och efter ett och ett halvt år fick han en tjänst på det större företag som lockade. Hans kombination av ekonomi och teknik visade sig vara ett lyckokast. Vi konstaterar skrattande det ironiska i att han antagligen inte hade läst vidare om han hade gått ut gymnasiet med fullgoda betyg, vilket innebär att han med bättre gymnasieresultat sannolikt inte hade nått en lika god ekonomisk ställning som den han har idag. Samtidigt påpekar han att det inte alltid räcker med en bra utbildning; kontakter och nätverk är också viktiga i yrkeslivet. I unga år märkte han att de svenska kompisarna hade lättare än han att få t.ex. sommarjobb via sina kontakter men när han väl får

chansen att komma till en intervju tror han att han uppfattas som en positiv överraskning just på grund av den dubbla identitet som han har.

Reza har hälften av sin släkt i Iran och hälften i Göteborg. Pappan bor sedan fem år i USA. Reza har varit i Iran tre gånger sedan femårsåldern, senast för snart tio år sen. Att det inte blivit oftare på senare år beror på krångel med hans iranska pass. Reza har med åren förstått hur viktigt språket är och är väldigt glad att han talar vardaglig persiska flytande. Med sin mamma talar han uteslutande persiska men viss kodväxling förekommer dock när systemen är med. När mamman inte är med talar syskonen mest svenska.

Svenskan har med åren blivit hans starkaste språk och även om han är bra på persiska känner han att engelskan är på väg att gå förbi den, framför allt skriftligt. Han betraktar Göteborg som sitt hem men konstaterar att han känner sig som både iranier och svensk: 60 % iranier och 40 % svensk: ”Ja, en sån där svenskiranier eller vad man ska säga. Jag känner mig inte riktigt som kanske de här etniska svenskarna men jag känner mig inte riktigt som de här iranierna från Iran heller.”

Reza tycker sig också märka att andra iranier, inklusive hans egna småsyskon som tillbringat fler år utanför Hjällbo, betraktar sig mer som svenskar än han och han är övertygad om att han också hade känt sig mer svensk om han hade vuxit upp i ett område med fler svenskar. Om han hade fått välja säger han nu i efterhand att han gärna hade vuxit upp i ett mindre invandrartätt område men inte ett område med nästan enbart svenskar heller. Att ca 90 % av befolkningen faktiskt är svenskar gör att han tycker att det hade varit naturligt att umgås mer med svenskar. De flesta svenskar som han umgås med nu har han lärt känna via sitt arbete. Hans vänner består annars till största delen av människor med utländsk bakgrund, flera med *en* utländsk förälder. Han framhåller också utseendets roll för identiteten och det är tydligt att han inte menar svenskarna när han säger ”mitt folk”.

5. DISKUSSION OCH SAMMANFATTNING

Undersökningen söker utröna vilka faktorer informanterna menar har haft positiv respektive negativ inverkan på deras identitet och aktuella välbefinnande. Utifrån intervju svaren har följande påverkansfaktorer identifierats: ankomstålder, familj och släkt, vänner, skola, uppväxtområde och samhälle samt utseende. Då den sista faktorn – utseendet – inte avhandlas i referenslitteraturen ingick den i intervjufrågorna. Detta medför att rapporten endast kan redogöra för de synpunkter som framkom av de tre informanter som själva nämnde hur utseendet också påverkar identitetskonstruktionen och känslan av att smälta in och känna tillhörighet. Som tidigare nämnts kommer språkens och identitetens påverkan inte att redovisas för som separata faktorer utan kopplas till ovan nämnda påverkansfaktorer.

5.1 Ankomståldern

Vanligtvis anser man att förutsättningarna för att tillägna sig ett nytt språk är större ju yngre ett barn är när det kommer i kontakt med det. Om någon föds i ”ett nytt land” får det nya språket större chans att utvecklas som ett modersmål. Även förutsättningarna att känna sig som en del av samhället – och därmed få ett bättre liv – blir större. I mitt material visar det sig att ankomståldern spelar mindre roll för välbefinnandet och olika stor roll för identiteten. Den största diskrepansen finner man hos dem som kom till Sverige i 7-årsåldern. Jerzy är den som av de fem känner sig mest svensk och Ling minst. Av detta förstår man att det finns andra faktorer som i högre grad påverkat deras identitetsskapande. Samtliga tycker att de har ett bra liv och hur de definierar sig etniskt idag framgår av följande:

Född i Sverige	60 % svensk	40 % syriansk
5 år ⁸	40 % svensk	60 % iransk
6 år	50 % svensk	50 % kapverdier
7 år	70 % svensk	30 % polsk
7 år	10 % svensk	50 % vietnamesisk, 40 % brittisk

⁸ Visserligen är Reza född i Sverige men eftersom han tillbringade fyra år i Iran innan han som femåring återvände till Sverige och kom i aktiv kontakt med det svenska språket bedöms hans ankomstålder därefter.

Av detta kan man utläsa att identitetskonstruktionen tycks ha föga att göra med definitionen av etnisk tillhörighet.

Vad beträffar språket har fyra av informanterna en målspråksliknande svenska trots att endast en av dem har tillbringat sina första fem år i Sverige. Den enda som både grammatiskt och uttalsmässigt avviker i detta hänseende är Ling. Den stora skillnad som föreligger mellan hennes och Jerzys svenska, trots att båda kom till Sverige när de var sju år, skulle kunna kopplas till det faktum att en närhet mellan språken kan påskynda utvecklingen av L2 (Magnúsdóttir 1987:55).

Då Ling inte längre bor i Sverige är det svårt att dra relevanta slutsatser kring ankomstålderns roll för hennes identitetskänsla. Att hon känner sig mer brittisk än svensk indikerar dock att man kan känna tillhörighet till en ny kultur även om man kommer i kontakt med den först i vuxen ålder.

5.2 Familjen och släkten

Familjeinflytandet i flerspråkiga familjer kan beaktas ur flera aspekter, t.ex. modersmålets möjlighet eller svårighet att bevaras, förmedlande av ursprungskulturens normer och värderingar samt attityder till L2 och 'det nya landet'.

5.2.1 Familjen, släkten och språket

Att bejaka och använda L1 är betydelsefullt för identitetskonstruktionen (Ladberg 1996:46). Samtliga informanter kan även nu i vuxen ålder kommunicera på sitt L1 och förutom Leila talar informanterna än idag sitt L1 med föräldrarna. Visserligen är Leila en av dem som mest identifierar sig som svensk men för övrigt står inte modersmålsbehärsknigen i proportion till hur de definierar sig. Kontakt med övrig släkt i deras eller föräldrarnas hemländer brukar också påverka identitetskonstruktionen (Otterup 2005a:153) men i den här undersökningen är det Ling, den informant som har haft *minst* kontakt med L1-landet, som känner sig minst svensk.

Det vanliga är att L2-syskon med tiden sinsemellan övergår till L2 eller någon form av kodväxling (Otterup 2005a:81). Detta gäller även hos mina informanter. Enligt resultaten i György-Ullholms rapport (2010:45-46) är det också större chans att modersmålet bevaras då det regelbundet används även *utanför* hemdomänen. Att samtliga informanter under uppväxtåren haft kontakt med modersmålstalare utanför

kärnfamiljen här i Sverige, vare sig dessa varit släktingar eller andra landsmän till föräldrarna, har således bidragit till deras identitetsutveckling och bevarande av L1.

Informanterna talar numera ytterst sällan sitt L1 utanför familjesfären och flera av dem nämner att de har något bristfälliga kunskaper i sina respektive modersmål. Leila är den som starkast uttrycker sina brister i L1 men hon har mycket kontakt med sin familj, stora släkt och andra av samma ursprung här i Sverige även om hon med de flesta av dem talar svenska. Jerzy, som inte alls talar om språkliga brister, kommer å sin sida sällan i kontakt med andra polacker än sina föräldrar men är den som betraktar sig mest som svensk. Detta skulle kanske kunna tolkas som att kontakt och umgänge med L1-landsmän har större betydelse för identiteten än själva behärskningen av L1.

Ingen av informanterna uttrycker dock något som man skulle kunna betrakta som interferens (se 2.1 s.5) men att deras tvåspråkighet är av subtraktiv art framgår tydligt. Emellertid är detta faktum inget som tycks bekymra informanterna utan de verkar alla tillfreds med den modersmålsbehärskning de besitter och anser den tillräcklig i de situationer där de har användning för den.

5.2.2 Familjens sociala bakgrund samt attityd till skolan och samhället

Generellt kan man säga att informanternas föräldrar är lågutbildade. Detta brukar medföra sämre förutsättningar (Skutnabb-Kangas 1981:247) men de har alla haft en positiv inställning till studier och aktivt uttryckt detta, vilket gynnar skolframgång (Ladberg 1996:67). Informanterna återger föräldrarnas engagemang med allt från ”de gjorde så gott de kunde” (Joao) till ”pappa var väldigt hård: ’Du måste plugga, plugga, plugga!’...” (Ling). I flera fall var även föräldrarna de drivande i modersmålsstudierna.

Några av informanterna uttrycker att då deras föräldrar bejakat det svenska samhället och låtit dem förstå att Sverige är deras nya hem ’permanent’ har detta skapat trygghet hos dem och gett dem större frihet i identitetsformandet. Detta stämmer väl överens med vad Ladberg (1996:47) anser. Vad beträffar språket påpekar Sjögren (1996:23) att överföring av språk underlättas då ”levnads- och tankesätt hos språkgrupperna i fråga är likartade” men denna undersökning visar att det även påverkar identitetskonstruktionen hos barnen. Extra tydligt blir detta hos flickorna.

5.3 Vännerna

Tidigare forskning framhåller stundtals hur man som barn och ung människa påverkas av sina jämnåriga såtillvida att man vill smälta in (Ladberg 1996:32); antingen i L1-gemenskapen eller L2-gemenskapen. Många försöker också känna tillhörighet till båda grupperna. Samtliga informanter i denna undersökning har nämnt vänner som en framgångsfaktor och flera av dem menar att vännerna är en av de faktorer som påverkat dem *mest*:

”Det var mina vänner som fick mig att klara av det, att vi hade kul, att vi hade en bra krets tror jag” (Ling).

”Jag tror att vänner... mina vänner har hjälpt mig ganska mycket, i livet, som har gjort mig till en starkare person, så, men att jag har vågat stå emot dom här grejerna som jag ändå är uppvuxen med, att jag ändå är född i en kultur men uppvuxen i Sverige, det är ju liksom två olika kulturer, som sagt, men jag tror ändå att mina vänner omkring mig har hjälpt mig väldigt mycket” (Leila).

”Det blev lite som... ’man blir som man umgås’.. Man gjorde dumma beslut och... ..jag var ändå en rebellisk tonåring som... ..man gjorde ändå sitt... man gjorde sina beslut och kompisarna var det viktiga och tog ju mer tid än familjen” (Jerzy).

”Det som gjorde skillnaden var väl att vissa kompisar som jag kallar vänner och som jag har kontakt med tills idag, som kanske tog det steget innan jag gjorde det och pushade mig till att ta det steget...” (Jerzy).

”Sen kanske blir man motiverad, ja, inspirerad av några; på nåt sätt ska man få ett bra jobb å bli riktigt framgångsrik så man fick dom här visionerna då... Ja, det var vänner då, å familjen å så där, å så kanske man kollade på TV...å så snackade man med vänner då” (Reza).

Vännernas funktion har varit av varierande slag; som inspiration, som stöd vid frigörelse och identitetsskapande samt som hjälp för att ändra riktning i livet. En del av valen har varit medvetna medan andra snarare har varit ett naturligt resultat av uppväxtmiljön. Som framgår av rapporten kan vänkretsen även ha en missgynnsam effekt men klart är att den har haft stor betydelse för såväl identitetskonstruktionen som för forandet av tillvaron i stort.

5.4 Skolan

I informanternas klass gick det i årskurs fyra en del L1-barn men de var i klar minoritet och under åk 5 undervisades klassen oftast i halvgrupper så att de av utländsk bakgrund som bedömdes behöva mer stöd i svenskan hade lektioner för sig i de flesta ämnena. I den andra gruppen gick L1-elever och de L2-elever som bedömdes behärska svenska bäst. I sexan blev de en sammansatt klass, liksom på högstadiet. Andelen L2-elever fortsatte att vara överrepresenterad. Möjligheten att bevara sitt modersmål och bejaka sin sammansatta identitet var därmed stor för informanterna eftersom skolor i flerspråkiga områden tillhandahåller modersmålsundervisning i fler språk (Otterup 2005b:228). Fyra av de fem informanterna gick 2-3 år i förberedelseklass.

Vad beträffar skolan och dess insatser kan man konstatera att informanterna i stort är mycket nöjda med den och det extrastöd som de fick. De har alla kommit in på gymnasiet och flera av dem har studerat vidare. ”Det att barnen har en känsla av att bli accepterade är den viktigaste faktorn i att åstadkomma ett motiverande och inlärningsvänligt klimat” (Magnúsdóttir 1987:56) och ”Interaktionen mellan lärare och elev måste bejaka elevernas kulturella, språkliga och personliga identiteter” (se Cummins (1981) i Otterup 2005b:315). Man kan förmoda att detta är vad Joao upplevt då han beskriver sina lärare som förstående och positiva och säger att han alltid kände sig trygg och välkommen.

5.4.1 *Grundskolan*

Leila upplever även hon att hon har haft bra lärare men önskar att hon hade fått mera stöd i svenska som andraspråk längre upp i åren. Att hon inte fick det kan ha sin förklaring i att lärarna inte uppmärksammade att hennes BICS- och CALP-färdigheter inte stod i paritet med varandra (Börestam & Huss 2001:59). Reza å sin sida tycker att han fick gå för länge i förberedelseklass. Man kan tänka sig att besluten inte är helt enkla att fatta. Skolans balansgång mellan att ta hänsyn till hur krävande det är för L2-eleven att studera på ett språk som inte behärskas (Ladberg:1996:64-65) och beakta hur lång tid det tar för L2-eleven att hinna inhämta samma mängd kunskaper som L1-eleven i slutändan är svår. Man skulle kunna tro att Reza upplevde att skolan fördröjde hans kunskapsinhämtande i övriga ämnen och därmed kände att han hamnade i underläge (ibid.) men den stora nackdelen ur hans perspektiv var fördröjandet av jämnåriga L1-klasskamrater.

Att lärare inte bara är representanter för sina ämnen utan också förebilder och representanter för olika sidor av den svenska verkligheten (Ladberg 1994:194) framgår av det Ling säger då hon påpekar att det faktum att alla hennes lärare hade svenska som modersmål gynnade hennes språkutveckling, inte minst uttalet. Ling tycker att hon hade tur med sina lärare. Hon jämför med sina småsyskon som har haft 'icke infödda lärare' och som har ett uttal som är mindre målspråksliknande än hon trots att de är födda i Sverige.

Även modersmålläraren har, både som förmedlare och förebild, en viktig roll (Ladberg 1990:96). Samtliga informanter gick i modersmålsundervisning under grundskoletiden och de flesta av dem uttrycker idag glädje eller tacksamhet över att kunna kommunicera på sina respektive modersmål. Enligt vad de minns deltog de alla i modersmålsundervisning under högstadietiden, utom Leila som slutade under mellanstadiet. Större variation finner man i undervisningen av svenska som andraspråk; Jerzy ansågs efter två år i förberedelseklass inte behöva något sådant extrastöd medan Joao deltog i denna undervisning högstadiet ut. Vad beträffar studiehandledning på modersmålet är det svårt att ge en klar bild då flera av informanterna antingen är osäkra på om de fick studiehandledning över huvud taget eller inte minns i hur stor utsträckning modersmålsundervisningen även inbegrep denna verksamhet.

5.4.2 *Gymnasiet*

På gymnasiet upplevde Reza vad man kan kalla tillkortakommanden från skolans håll. I övrigt anser även han sig ha haft tur med lärare. Jerzy, som 'strulade' under gymnasieåren, säger att skolan med bl.a. kuratorn gjorde vad de kunde för att hjälpa honom. Ling uttrycker tacksamhet för den hjälp som hennes lärare gav henne då han skrev ett rekommendationsbrev som gjorde att hon fick ett stipendium och kunde åka till England och studera. Detta visar på hur stor effekt en enstaka handling kan få och vilken stor betydelse en lärare alltså kan ha för en elevs resterande liv. "What they liked best about school was when people, particularly teachers, cared about them or did things for them." (Cummins 1996:1). Skolans positiva samarbete med hemmet stärker såväl elever som föräldrar (Axelsson 2004:525) och vid ett möte där föräldrarna skulle involveras i ett projekt förklarade en mamma (spansktalande L2-föräldrar i USA) varför de (föräldrarna) blev så starkt berörda och rörda:

”What is happening to us is that no one has ever told us that our children are worth something, and no one has ever told us that we are worth something.” (Cummins 1996:6)²

5.5 Uppväxtområdet och samhället

I en stor del av den litteratur som behandlar flerspråkiga individers förutsättningar är såväl uppväxtområdet som det omgivande samhällets attityder ett återkommande tema. Av de fem är det endast Reza som uttrycker att han skulle ha velat växa upp i ett mindre invandrartätt område och tror att det hade gynnat hans känsla av ’innanförskap’ i det svenska samhället. Man kan finna belägg för hans tankar kring detta i den redogörelse som György-Ullholm (2010:35-36) gör för en ungerskättad pojke vars föräldrar gjorde det medvetna valet att bosätta sig i ett mer svensksdominerat område och där det framgår att pojkens svenska identitet är betydligt starkare. Dock skiljer sig pojkarna åt på ett annat sätt: Reza, som läste hemspråk hela grundskolan igenom och vars familj aldrig försökt begränsa ’iranskheten’ till hemdomänen, betraktar sig mer som iranier medan pojken i nämnda studie hade föräldrar som medvetet lät ungerskan bli ett språk att använda i avskildhet, inte ute i samhället, för att ”inte pekats ut som annorlunda” (ibid.).

Ling, som å sin sida var sju när hon kom till Sverige, påpekar att språket gjorde det svårt att smälta in i början men för övrigt anser hon liksom de resterande tre att områdets struktur bidrog till att hon inte kände det utanförskap som lätt uppstår hos minoriteter. Hennes resonemang kan ses som en effekt av att umgänge med flerspråkiga kamrater bidrar till att flerspråkigheten uppfattas som något naturligt istället för avvikande (Otterup 2005a:187).

Det är intressant att notera att Reza tror att han hade känt sig mer som svensk om han hade tillbringat fler av uppväxtåren i ett mindre segregerat område medan Jerzy är övertygad om att han i ett sådant område hade känt mer utanförskap som barn. Dock anser Jerzy att han växte upp i fel område och de ’dumma beslut’ som han fattade tillskriver han den grupp av fel sorts kompisar som fanns i just det området. Detta skulle kunna kopplas till det postmoderna samhällets ’smörgåsbord’ av valmöjligheter som ersatt de tidigare självklara val som baserades på tradition och som Otterup säger kan leda till vilshenhet bland framför allt ungdomarna (2005a:228f).

² Den period som jag var informanternas klassföreståndare fick jag uppleva en liknande reaktion på första föräldramötet. Innan jag efterlyste föräldraengagemang, inledde jag mötet med att tala om för de närvarande föräldrarna hur ’goa’ jag tyckte att deras barn var och hur mycket jag tyckte om dem och ville att de skulle klara sig bra. En effekt av mina ord blev att en mamma brast i gråt och när hon hade hämtat sig förklarade hon att hon grät för att det var första gången någon hade sagt något positivt om deras barn och sagt sig tycka om dem.

Enligt egen utsago kan ingen av dem minnas att de i skolsammanhang eller av övriga samhället blivit bemött av fördomsfulla attityder p.g.a. sitt utländska ursprung. Dock påpekar Reza de fördelar i form av ett större kontaktnät som fler svenskar än invandrare brukar ha men samtidigt tycker han att han genom sin utländska bakgrund kan upplevas som en positiv överraskning vid t.ex. en anställningsintervju. Detta tyder på att han mött positiva reaktioner för sin synkretiska identitet. Samtliga utom Ling (som sedan många år bor i London) betraktar Sverige som sitt hemland och ser sig som en del av det svenska samhället. Detta stämmer väl överens med att det bl.a. är användningen och utvecklingen av det svenska språket som avgjort i vilken mån de kunnat välja att känna sig "delaktiga i den svenska majoritetskulturen och bli aktiva samhällsmedborgare" (Otterup 2005a:80).

5.6 Utseendet

Av de informanter som nämnde utseendet som en påverkansfaktor ansåg två, Ling från Vietnam och Reza från Iran, att deras 'ickesvenska' utseende gjorde det svårare för dem att smälta in. De är också de två informanter som känner sig minst svenska. Jerzy å sin sida anser att hans utseende underlättade för honom i hans identitetsskapande såtillvida att han kunde *välja* att känna sig mer svensk. Detta till trots tror han att han under de tidigare åren i Sverige hade känt sig 'udda' i ett mer 'etniskt svenskt' område. De två informanter som inte nämnde utseendet, syrianska Leila och kreolska Joao, är båda mörka men deras 'utländska utseenden' tycks inte ha hindrat dem från att känna sig övervägande svenska. Dock kan man inte dra någon slutsats kring huruvida de skulle angett högre 'svensk procentsats' om de hade 'sett mer svenska ut' eller ej. Likaså framgår det inte hur utseendet skulle ha påverkat någon av informanternas välbefinnande i vuxen ålder.

6. SLUTSATSER

6.1 Identitetskonstruktion och välbefinnande

På frågan om varför det har gått bra för informanterna i livet uppges som svar samtliga påverkansfaktorer, utom ankomståldern (och utseendet). Den har dock spelat roll för identitetskonstruktionen. Orden *uppväxtområde* eller *samhälle* förekommer visserligen inte i informanternas direkta svar på dessa frågor men då såväl skolan som vännerna utgör en del av uppväxtområdet och det omgivande samhället kan de sägas ingå bland de faktorer som påverkat informanterna. Av det som framkom genom intervjuerna kan man dra följande slutsatser:

- *Ankomståldern* har generellt som enskild faktor mindre betydelse i det långa loppet för såväl identitetskonstruktionen som välbefinnandet hos de L2-talare som kommer till Sverige före åtta års ålder.
- *Familjens* engagemang och inställning till studier är betydligt viktigare än föräldrarnas egen skolbakgrund och socialgruppstillhörighet. Om föräldrarnas attityd till det svenska samhället är positiv och de signalerar att det nu är Sverige som är deras hem har det gynnsamma effekter och skapar trygghet.
- Brist på kontakt med övrig *släkt*, såväl här som i 'hemlandet', kan kompenseras av frekvent umgänge med andra L1-talare och bidrar till att stärka L1-identiteten.
- Den påverkansfaktor som fått minst framträdande roll i liknande forskning men som enligt denna undersökning visat sig haft avgörande betydelse i många fall är *vännerna*. Detta gäller såväl positivt som negativt.
- *Skolan* som sådan, med tillhandahållande av resurser och tillgång till individuellt avpassat stöd, är mycket viktig, men minst lika viktig är *lärarens* bemötande och engagemang.
- *Uppväxtområdets* struktur har stor inverkan på identitetskonstruktionen men är generellt *i sig* inte en lika viktig påverkansfaktor för välbefinnandet. Tydligt är dock att samma område, t.ex. ett invandrantätt bostadsområde, kan ha såväl gynnsamt som missgynnsamt inflytande, både på identitetskonstruktionen och övriga livet, genom den känsla av innanförskap eller utanförskap som skapas där.

- Ett öppet och positivt bemötande från det omgivande *samhället* och övriga medborgare stärker såväl identitet som välbefinnande och ökar känslan av delaktighet.¹⁰
- *Utseendet* påverkar identitetsskapandet och känslan av tillhörighet men tycks inte vara avgörande för hur det går i livet.
- Att kommunicera på sina föräldrars *språk* förstärker L1-identiteten och att i vuxet liv kunna kommunicera på såväl L1 som L2 är något som berikar tillvaron och identiteten samt ger L2-talaren fler valmöjligheter i livet. Dock tycks inget direkt samband mellan L1-behärskningens grad och det allmänna välbefinnandet föreligga och enligt vad som framkommit tycks ett bejakande av L1-kulturen och en aktiv kontakt med densamma ha större inverkan på identitetskonstruktionen än L1-språkets behärskning i sig.
- Det kan vara svårare för flickor än pojkar att konstruera en identitet som bejakar båda kulturerna och ju mer kulturernas normer och värderingar skiljer sig åt desto svårare kan det bli om föräldrarna samtidigt är mycket ortodoxa i sin hållning. Då såväl den svenskdominerade som den ursprungsdominerade identiteten tycks kunna skapa ett välbefinnande bör man istället för att eftersträva en 'homogen identitet' uppmuntra till synkretisk identitet.

6.2 Slutord

Studier av denna typ, där flerspråkiga vuxna i retrospektiv beskriver sina erfarenheter av vad som hjälpt och stjälpt dem under uppväxten och i livet, kan bidra till att synliggöra hur man som medmänniska i allmänhet men skolpersonal i synnerhet kan stötta dem i deras identitetsskapande och hjälpa dem i deras strävan efter ett allmänt välbefinnande.

1. Eftersom ingen elev är den andra lik är det först och främst viktigt att skolan ser till att det finns såväl resurser för som kunskap om inte bara L2-elevernars kollektiva utan också *individuella behov*.

¹⁰ Det faktum att alla informanterna är nöjda med sina liv och det sätt de blivit bemötta på av *samhället* gör det svårt att bedöma hur stor inverkan ett negativt bemötande skulle ha haft på dem.

2. För såväl skolpersonal som för L2-föräldrarna kan det också vara bra att klargöra att *stöd i både L1 och L2* – i form av svenska som andraspråk, modersmål och studiehandledning – inte enbart skapar goda förutsättningar för *flerspråkigheten och kunskapsinhämtandet* utan också är en viktig påverkansfaktor vid *identitetsskapandet*.
3. Att det kan medföra mer bekymmer för L2-flickor att forma sin dubbla identitet är värt att vara medveten om när man arbetar i skolans värld och L2-barnens synkretiska identitet behöver mötas av *respekt och lyhördhet*.
4. Då man betänker hur viktiga vänner är för identitet och allmänt välbefinnande bör man som skolpersonal arbeta aktivt med att *bejaka positiva vänskapsband* såväl mellan L1- och L2-elever som inom L2-gruppen.
5. Med anledning av hur *lärares engagemang, attityder och bemötande* avspeglar sig hos eleverna bör skolledningen föra pedagogiska diskussioner kring detta med *samtliga involverade lärare*.
6. Ledningen bör också eftersträva att fler lärare än de i svenska som andraspråk får *utbildning i flerspråkighetens och kulturmötenas problematik och möjligheter*. Om alla lärare som omger L2-eleverna blir mer insatta i deras situation och får kunskaper om hur man bäst kan hjälpa och stötta dem blir deras förutsättningar för ett bra liv större.
7. Eftersom man kan förutsätta att skolpersonalen har mer erfarenheter av och besitter större *insikter i flerspråkighetens och kulturmötenas problematik och möjligheter* än L2-föräldrarna, är det *skolpersonalens ansvar* att nå ut med sådan kunskap till föräldrarna.
8. Ju *positivare attityd* till varandras kulturer L1-samhället och L2-föräldrarna har, desto bättre förutsättningar och större valfrihet får barnen. Ett *gott samarbete mellan skola och hem* borgar för detta och därför måste skolledningen ge utrymme för ett sådant samarbete.

Kvalitativa studier ska vara kunskapsbyggande och syftet med dem är att förstå världen bättre (Lagerholm 2010:18). Det är min förhoppning att rektorer och annan skolpersonal ska känna att de gör det vid läsningen av denna rapport. Vi, d.v.s. skolan, och andra samhällseliga institutioner måste vara medvetna om vårt stora ansvar för L2-barnens utveckling av ”en god självkänsla, en stark framtidstro och en trygg identitet som inte sätter gränser för synen på...framtida möjligheter” (Otterup 2005b:316).

Litteraturförteckning

Ahlgren, Katrin (2013). *Narrativ identitet i ett andraspråksperspektiv – Sticka ut eller smälta in?* ROSA 6. Göteborgs universitet, Institutet för svenska som andraspråk.

Axelsson, Monica (2004). *Skolframgång och tvåspråkig utbildning*. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Bijvoet, Ellen (2007). Attityder till språk. I: Sundgren, E. (red.), *Sociolingvistik*. Stockholm: Liber.

Börestam, Ulla & Huss, Leena (2001). *Språkliga möten: tvåspråkighet och kontaktlingvistik*. Lund: Studentlitteratur.

Collier, Virginia (1987). *Age and rate of acquisition of second language for academic purposes*. TESOL Quarterly, 21.

Cummins, Jim (1981). *Age on arrival and immigrant second language learning in Canada: A reassessment*. *Applied Linguistics*, 1.

Cummins, Jim (1996). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Ontario: California Association for Bilingual Education.

Einarsson, Jan (2004). *Språksociologi*. Stockholm: Liber.

Eriksen, Thomas Hylland (2004). *Rötter och fötter*. Bokförlaget Nya Doxa.

Fraurud, Kari & Bijvoet, Ellen (2004) Multietniskt ungdomsspråk och andra varieteter av svenska i flerspråkiga miljöer. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red) *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur AB.

Giddens, Anthony (1991). *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*, Stanford. California: Stanford University Press.

György-Ullholm, Kamilla (2010). Flerspråkighet, enspråkighet och etnisk identitet. I: Musk, N. & Wedin, Å. (red.), *Flerspråkighet, identitet och lärande – Skola i ett föränderligt samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Haglund, Charlotte (2004). *Flerspråkighet och identitet. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.), Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle.* Lund: Studentlitteratur.

Hyltenstam, Kenneth. (2007). *Att läsa och skriva.* Skolverket.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Lund: Studentlitteratur.

Ladberg, Gunilla (1990). *Barn med flera språk.* Stockholm: Utbildningsförlaget.

Ladberg, Gunilla (1994). *Tala många språk.* Eslöv: ESC Grafisk Produktion.

Ladberg, Gunilla & Nyberg, Ola (1996). *Barnen och språken. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj och förskola.* Lund: Studentlitteratur.

Lagerholm, Johan (2010). *Språkvetenskapliga uppsatser.* Lund: Studentlitteratur.

Lindberg, Inger (2005). *Myter om tvåspråkighet. I: Grundskoletidningen 3/2005.*

Magnúsdóttir, Kristín (1987). *Tvåspråkighet och skolframgång: en studie av isländska låg- och mellanstadieelever i Lund läsåret 1986-1987.* Malmö: Lärarhögskolan.

Musk, Nigel & Wedin, Åsa (2010). *Flerspråkighet, identitet och lärande – Skola i ett föränderligt samhälle.* Lund: Studentlitteratur.

Nationalencyklopedins ordbok (1996). Höganäs: Bra böcker AB.

Oksaar, Els (1978). *Människan och tvåspråkigheten. I: Tvåspråkighet. Papers from the second Nordic conference on bilingualism Stockholm 1978.* Stockholm: Akademilitteratur.

Otterup, Tore (2005a). *"Jag känner mig begåvad bara". Om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde.* Göteborgs universitet, Institutionen för svenska språk.

Otterup, Tore (2005b). *"Jag är en gränslös person". Ungdomars identitetsskapande i flerspråkiga förortsområden. I: Grundskoletidningen 3/2005.*

Ouvinen-Birgerstam, Pirjo (1984). *Identitetsutveckling hos barn - en jämförelse mellan finska, jugoslaviska och svenska barn.* Lund: Studentlitteratur.

- Petersen, Björn (1981). *Grundskoleresultat och gymnasieintroduktion för 299 invandrarelever i Malmö. Pedagogisk-psykologiska problem, Nr 394*. Malmö: Lärarhögskolan.
- Rönnholm, Raimo (1982). *Suomalainen siirtolaisoppilas oman ja routsalaisen kulttuurin vuorovaikutuksessa*. (Den finska invandrareleven i samspelet mellan den egna och svenska kulturen.) Licentiatavhandling i Pedagogik, Åbo universitet
- Sjögren, Annick, Runfors, Ann & Ramberg, Ingrid (red.) (1996). *En "bra" svenska – Om språk, makt och kultur*. Tumba: Mångkulturellt centrum./ReproPrint AB.
- Skolverket (2014a). *Grundskolans kursplan i modersmål*. Hämtad 140309 <http://www.skolverket.se>.
- Skolverket (2014b). *Grundskolans kursplan i svenska som andraspråk*. Hämtad 140309 <http://www.skolverket.se>.
- Skutnabb-Kangas, Tove (1981). *Tvåspråkighet*. Lund: Liber Läromedel.
- Skutnabb-Kangas, Tove & Cummins, Jim (1988). *Minority education: From shame to struggle*. Bristol: WBC Print.
- Spradley, James (1979). *The Ethnografic Interview*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Stolt, Birgitta (1975). *Halvspråkighet och känslor – en replik*. Nordisk minoritetsforskning, 4.
- Tandefelt, Marika (1996). *På vinst och förlust. Om tvåspråkighet och språkförlust i Helsingforsregionen*. Helsingfors: Svenska handelshögskolan.
- Virta, Errki (1994). *Tvåspråkighet, tänkande och identitet. Studier av finska barn i Sverige och Finland*. Edsbruk: Akademitryck AB.